

**Aquisição de Português Língua Não Materna – o conjuntivo na
interlíngua de falantes nativos de neerlandês.**

Carla Isabel da Silva Bento

**Dissertação de Mestrado em Ensino de Português Língua Segunda e
Língua Estrangeira.**

Janeiro de 2013

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção
do grau de Mestre em Ensino do Português como Língua Segunda e Estrangeira,
realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Ana Maria
Lavadinho Madeira.

Dedicatória

*À minha família e amigos que me apoiam em todos os momentos e
se orgulham das minhas conquistas.*

AGRADECIMENTOS

O primeiro agradecimento vai para a minha orientadora, Professora Doutora Ana Maria Madeira, que esteve sempre disponível para esclarecer as minhas dúvidas, sempre preocupada em seguir o meu trabalho e incentivando-me sempre a continuar. Devo ainda agradecer-lhe pelo apoio que me deu fora do âmbito desta dissertação.

Não posso deixar de estar grata também à Professora Doutora Antoinet Brink da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e às colegas e amigas, Luiza Oliveira, Regina Vilaça, Thérèse Van Den Heuvel e Joana Seixas, professoras de língua portuguesa na Bélgica, pelos esclarecimentos no âmbito do funcionamento da gramática da língua neerlandesa no que ao conjuntivo diz respeito.

À minha família, um dos grandes pilares que sustenta a minha existência, devo um agradecimento do fundo do coração pelo apoio, incentivo, força, coragem e por mostrarem que estão e estarão sempre presentes em todos os momentos.

Aos meus amigos, que têm um lugar especial na minha vida, agradeço as palavras motivadoras, a confiança, a paciência e a ajuda. Agradeço simplesmente por estarem sempre presentes!

Agradeço ainda a todos aqueles que me transmitiram palavras de apoio, coragem e força durante esta fase que coincidiu com uma das fases mais difíceis e importantes da minha vida!

A cada um de vós, muito obrigada!

Aquisição de Português Língua Não Materna – o conjuntivo na interlíngua de falantes nativos de neerlandês.

Carla Isabel da Silva Bento

[RESUMO]

O presente trabalho de investigação, inserido no âmbito do mestrado em *Ensino do Português como Língua Segunda e Língua Estrangeira*, tem como principal objetivo a identificação de padrões na aquisição/aprendizagem do conjuntivo, a partir da análise de desvios produzidos por aprendentes de Língua Portuguesa, de nível intermédio e avançado, falantes nativos de Língua Neerlandesa. Através desta análise pretende-se aferir em que contextos os aprendentes apresentam mais dificuldades e quais os fatores que influenciam a tendência dos desvios.

Para atingir estes objetivos, tendo em conta as especificidades do conjuntivo, com base em Mateus et al (2003), procedeu-se à análise detalhada dos desvios de uso do conjuntivo selecionados a partir de um conjunto de textos produzidos por alunos de Português Língua Não Materna (PLNM), recolhido e disponibilizado pelo Centro de Linguística Geral e Aplicada (CELGA) da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e pelo Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa (CLUNL). Além dos textos de falantes nativos de neerlandês, analisaram-se também os textos produzidos por falantes nativos de português e espanhol. A escolha do grupo de controlo de falantes de espanhol LM, serviu, sobretudo, para comparar o desenvolvimento linguístico de aprendentes de PLNM falantes de línguas maternas distintas, em que uma se assemelha ao português e outra tem uma base gramatical diferente, e perceber até que ponto a LM é determinante para a ocorrência de comportamentos desviantes.

As correlações estabelecidas entre tipos de desvios, características do conjuntivo, nível de proficiência e língua materna dos aprendentes de PLNM permitem concluir que há uma evolução gradual no desenvolvimento da interlíngua dos aprendentes, evidente nas diferentes percentagens de ocorrência de desvios e usos corretos de conjuntivo identificados e analisados nos dois níveis de proficiência linguística. Embora alguns comportamentos desviantes resultem de estratégias interlinguísticas desenvolvidas pelos aprendentes em relação à LA, parece claro que a LM tem um papel influente no desenvolvimento do PLNM.

Concluída a apresentação e análise da tipologia de desvios, realça-se a importância do estudo dos comportamentos desviantes no ensino de PLNM.

PALAVRAS-CHAVE: Português língua não materna, aquisição/aprendizagem, conjuntivo, análise de erros.

[ABSTRACT]

The present research work, of the Master's in Teaching Portuguese as a Second Language / Foreign Language, has as its main objective the identification of patterns in the acquisition / learning of the subjunctive, departing from the analysis of deviant uses of intermediate and advanced learners of Portuguese, native speakers of Dutch. It is intended to assess the contexts in which learners have more difficulties and to identify the factors which influence the trend of deviant uses.

To achieve these objectives, taking into account the specificities of the subjunctive, based on Mateus et al (2003), I undertook the detailed analysis of the deviations in the use of the subjunctive from a selected set of texts produced by students of Portuguese as a nonnative language, collected and made available by the *Centro de Linguística Geral e Aplicada* (CELGA) of the *Faculdade de Letras* of the *Universidade de Coimbra* and the *Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa* (CLUNL). Besides the texts by native speakers of Dutch, I also analyzed the texts produced by native speakers of Portuguese and Spanish. The choice of the control group of Spanish speakers served above all to compare the language development of learners of Portuguese as foreign language of different mother languages, in which one resembles the Portuguese and the other has a different grammar, and realize to what extent the LM is crucial for the development of deviant behaviours.

The correlations established between types of deviations, features of the subjunctive, level of proficiency and native language led to the conclusion that there is a gradual evolution in the development of learners' interlanguage, evident in the different percentages of deviant and correct uses of the subjunctive identified and analyzed in each proficiency level. Although some deviant behaviours resulting from interlinguistic strategies developed by the learners in relation to LA, it seems clear that the LM has an influential role in the development of Portuguese as nonnative language.

Following the presentation and analysis of the different types of deviations, the importance of the study of deviant behaviours for the teaching of Portuguese as a nonnative language is highlighted.

KEYWORDS: Portuguese second language, acquisition / learning, subjunctive, error analysis.

ÍNDICE

Introdução	1
------------------	---

CAPÍTULO 1

AQUISIÇÃO DE PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA – CONCEITOS OPERATÓRIOS	3
--	----------

1.1. Alguns conceitos básicos	3
-------------------------------------	---

1.1.1. Língua Materna, Língua Segunda e Língua Estrangeira	3
--	---

1.1.2. Aquisição e Aprendizagem de Línguas	4
--	---

1.2. Análise Contrastiva	7
--------------------------------	---

1.3. Análise de Erros	9
-----------------------------	---

1.4. Interlíngua	12
------------------------	----

1.5. Conclusões	13
-----------------------	----

CAPÍTULO 2

O CONJUNTIVO NAS LÍNGUAS PORTUGUESA, ESPANHOLA E NEERLANDESA	15
---	-----------

2.1. Introdução e Objetivos	15
-----------------------------------	----

2.2. Modo e Modalidade	15
------------------------------	----

2.3. Caracterização do conjuntivo na Língua Portuguesa	18
--	----

2.3.1. Contextos potenciais de conjuntivo	19
---	----

2.3.1.1. Orações completivas	20
------------------------------------	----

2.3.1.2. Orações relativas	23
----------------------------------	----

2.3.1.3. Orações adverbiais	24
-----------------------------------	----

2.3.1.3.1. Orações subordinadas condicionais.....	24
---	----

2.3.1.3.2. Orações subordinadas finais	25
--	----

2.3.1.3.3. Orações subordinadas concessivas	25
---	----

2.3.1.3.4. Orações subordinadas comparativas-condicionais e proporcionais	27
--	----

2.3.1.3.5. Orações subordinadas temporais	27
2.3.1.3.6. Orações subordinadas causais	28
2.3.1.3.7 Orações modais ou conformativas	28
2.3.2. Conclusões	29
2.4. Caracterização do conjuntivo em espanhol	29
2.5. Caracterização do conjuntivo em neerlandês	35

CAPÍTULO 3

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS40

3.1. Introdução e objetivos	40
3.2. Metodologia	41
3.2.1. Descrição do <i>corpus</i>	41
3.2.2. Perfil dos informantes	43
3.2.2.1. Grupo de falantes nativos de neerlandês nível independente e proficiente	43
3.2.2.2. Grupo de falantes nativos de espanhol nível independente e proficiente	44
3.2.2.3. Grupo de falantes nativos de LP	45
3.3. Descrição dos dados	45
3.3.1. Apresentação dos dados referentes a todos os grupos	45
3.3.2. Organização dos dados	46
3.4. Análise dos dados apurados	48
3.4.1. Frequência de ocorrências de conjuntivo do grupo de neerlandês nível independente	48
3.4.2. Frequência de ocorrências de conjuntivo do grupo de neerlandês nível proficiente	52
3.4.3. Frequência de ocorrências de conjuntivo do grupo de espanhol	

nível independente	54
3.4.4. Frequência de ocorrências de conjuntivo do grupo de espanhol	
nível proficiente	59
3.4.5. Frequência de ocorrências de conjuntivo do grupo de	
falantes nativos de português	65
3.4.6 Análise da relação de ocorrências intergrupos	68
3.5. Contributos de uma análise de erros para o ensino de PLNM	72
Considerações finais	74
Referências Bibliográficas	
Anexos	

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição do número de ocorrências e percentagens, por categoria, no grupo de falantes de neerlandês de nível independente.

Quadro 2 – Distribuição do número de ocorrências e percentagens, por categoria, no grupo de falantes de neerlandês de nível proficiente.

Quadro 3 – Distribuição do número de ocorrências e percentagens, por categoria, no grupo de falantes de espanhol de nível independente.

Quadro 4 – Distribuição do número de ocorrências e percentagens, por categoria, no grupo de falantes de espanhol de nível proficiente.

Quadro 5 – Distribuição do número de ocorrências e percentagens, por categoria, no grupo de falantes nativos de LP.

ANEXOS

Anexo I – Perfil dos informantes de neerlandês nível independente.

Anexo II – Perfil dos informantes de neerlandês nível proficiente.

Anexo III – Perfil dos informantes de espanhol nível independente.

Anexo IV – Perfil dos informantes de espanhol nível proficiente.

Anexo V – Perfil dos informantes de falantes nativos de português.

Anexo VI – Frequência das ocorrências e respectivas percentagens de usos corretos e desvios de conjuntivo nos diferentes grupos e níveis de proficiência linguística.

Anexo VII – Tipologia dos contextos de conjuntivo identificados no *corpus*.

Anexo VIII – Frases com desvios e usos corretos – neerlandês nível independente.

Anexo IX – Frases com desvios e usos corretos – neerlandês nível proficiente.

Anexo X – Frases com desvios e usos corretos – espanhol nível independente.

Anexo XI - Frases com desvios e usos corretos – espanhol nível proficiente.

Anexo XII - Frases com desvios e usos corretos – grupo de falantes nativos de LP.

LISTA DE ABREVIATURAS

ASL – Aquisição de Segunda Língua

LM – Língua Materna

PLNM – Português Língua Não Materna

LNМ – Língua Não Materna

PLE – Português Língua Estrangeira

LE – Língua Estrangeira

LS – Língua Segunda

LA – Língua-Alvo

AC – Análise Contrastiva

AE – Análise de Erros

IL - Interlíngua

PEAPL2 – *Corpus* de Produções Escritas de Aprendentes de Português L2

CAL2 – *Corpus* de Aquisição de L2

INTRODUÇÃO

A presente dissertação resulta de um trabalho de investigação sobre aquisição/aprendizagem do conjuntivo por parte de falantes nativos de neerlandês, aprendentes de português língua não materna (PLNM), a partir da análise dos desvios recolhidos em textos escritos.

A escolha do tema surge, sobretudo, da constatação das dificuldades que os aprendentes manifestam no processo de aquisição/aprendizagem deste conteúdo gramatical e tem como objetivo apurar quais os fatores que influenciam os tipos de desvios cometidos por alunos cuja gramática da língua materna não tem conjuntivo.

Sendo esta uma categoria que parece criar algumas dificuldades durante o processo de aquisição/aprendizagem de PLNM, o objetivo primordial deste projeto é, através da análise de uma tipologia de desvios, determinar quais os contextos de aplicação de conjuntivo em que os alunos apresentam mais dificuldades e que fatores influenciam essa tendência. Pretende-se mostrar de que forma um estudo deste tipo pode contribuir para uma maior eficácia no desenvolvimento da aquisição / aprendizagem de PLNM em função da realidade linguística dos alunos.

Para tal, consideram-se, além dos textos produzidos por falantes de neerlandês, as produções escritas de falantes nativos de português e espanhol, escolhidos como grupos de controlo. A escolha do grupo de controlo de falantes de espanhol LM, serviu, sobretudo, para comparar o desenvolvimento linguístico de aprendentes de PLNM falantes de línguas maternas distintas, em que uma se assemelha ao português e outra tem uma base gramatical diferente, e perceber até que ponto a LM é determinante para a ocorrência de comportamentos desviantes.

Estes textos foram selecionados a partir de produções escritas que integram o *Corpus de Produções Escritas de Aprendentes de PL2* (PEAPL2), recolhido e disponibilizado pelo Centro de Linguística Geral e Aplicada (CELGA) da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, e o *Corpus de Aquisição de L2* (CAL2), do Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa (CLUNL).

Os informantes que produziram os textos utilizados para a constituição do *corpus* distribuem-se pelos níveis do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL) (Alves, 2001) independente e proficiente, sendo o independente o mais representativo.

Relativamente à competência gramatical que “abrange o conhecimento dos recursos gramaticais e a capacidade de os utilizar” (Alves, 2001:161), os aprendentes de nível independente (B1, B2) mostram um grau considerável de controlo gramatical e, embora possam produzir pequenos erros, estes não afetam a compreensão do discurso “e podem muitas vezes ser corrigidos retrospectivamente” (Alves, 2001:163). Para o nível proficiente (C1,C2), considera-se que os aprendentes mantêm um elevado nível de controlo e correção gramatical e, nesta fase de desenvolvimento linguístico, “os erros são raros e difíceis de identificar”.

No primeiro capítulo desta dissertação, definem-se os termos *Língua Materna* (LM), *Língua Não Materna* (LNM), *Língua Estrangeira* (LE) e *Língua Segunda* (LS), e faz-se a descrição dos principais conceitos no domínio da Aquisição de Segunda Língua (ASL) relevantes para este trabalho, destacando a *Análise Contrastiva* (AC), a *Análise de Erros* (AE) e a teoria de *Interlíngua* (IL), seguindo os fundamentos de L. Selinker (1972a; 1972b) e P. Corder (1967; 1974; 1981; 1992).

Num segundo momento, faz-se uma breve descrição dos termos *modo* e *modalidade* e procede-se à caracterização do conjuntivo em português (tendo por base Mateus et al, 2003), espanhol (Bosque e Demonte, 1999) e neerlandês (W. Haeseryn et al, 1997).

Após a apresentação da fundamentação teórica, o terceiro capítulo é dedicado à descrição e análise dos dados. Num primeiro momento, apresenta-se a metodologia do trabalho, referindo a descrição do *corpus* e os dados relativos ao perfil dos informantes. Num segundo momento, faz-se a descrição dos dados para, numa fase posterior, fazer a análise dos resultados apurados.

No final deste capítulo, mostra-se a importância da AE no processo de ensino/aprendizagem de PLNM e a necessidade da criação de matérias e metodologias de ensino adaptadas às características dos aprendentes a fim de proporcionar um ensino mais adequado e eficaz.

Por fim, as considerações finais apresentam um conjunto de reflexões desencadeadas a partir dos resultados obtidos.

CAPÍTULO 1: AQUISIÇÃO DE PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA – CONCEITOS OPERATÓRIOS

1.1. ALGUNS CONCEITOS BÁSICOS

1.1.1. Língua Materna, Língua Segunda e Língua Estrangeira

Nas últimas décadas, investigadores da área da linguística têm procurado identificar quais os fatores que explicam as diferenças inerentes ao processo de aquisição/aprendizagem de línguas maternas e línguas não maternas. Tal interesse, motivou, sobretudo a partir dos anos 60 do século XX, a realização de estudos no domínio da Aquisição de Segunda Língua.

Desde o início dos estudos sobre aquisição e aprendizagem de línguas não maternas até à atualidade que a distinção entre os termos *língua materna* (LM), *língua estrangeira* (LE) e *língua segunda* (LS) tem sido amplamente discutida. Em virtude da diversidade de perspetivas adotadas neste âmbito, não é possível apontar uma definição única e definitiva para cada um destes conceitos. A fim de compreender com mais clareza em que contextos se inserem, faz-se, de seguida, uma breve descrição de cada conceito com base na perspetiva de alguns investigadores.

Entende-se como LM, também designada como *L1* ou *língua nativa* (Gass e Selinker, 2008), aquela que é adquirida primeiramente e através da qual o ser humano se expressa de forma natural e compreende o meio envolvente. Além de ser o primeiro sistema linguístico de socialização da criança adquirido em contexto familiar, ela constitui também um elemento de identidade e proporciona ao indivíduo um sentido de pertença a um determinado contexto cultural e social. A sua aprendizagem em contexto formal pode ser realizada numa fase mais tardia, como forma de desenvolvimento da literacia, da consciência metalinguística e, eventualmente, de promoção e consolidação de certas estruturas gramaticais adquiridas, e pode coincidir com a aprendizagem de línguas não maternas (LNM), designadamente LS e LE, assim denominadas por serem adquiridas numa fase posterior à LM.

A LS é a língua que melhor se domina, depois da LM, desempenhando um papel igualmente importante para a comunidade onde o aprendente se insere. Podendo ser reconhecida como língua oficial ou co-oficial e ser detentora de um estatuto definido,

ela é também língua de escolarização. A sua aprendizagem pode não ser necessariamente formal, uma vez que, estando num contexto de imersão linguística, o aprendente está exposto a um nível superior de *input* (Leiria, 2004).

Contrariamente, na perspetiva de Leiria (2004: 4), a LE “pode ser aprendida em espaços fisicamente muito distantes daqueles em que é falada e, conseqüentemente, com recurso, sobretudo, a ensino formal”. Esta é adquirida principalmente em contexto de aprendizagem explícita, através das ferramentas que o professor fornece ao aprendente para este desenvolver as competências linguísticas da *língua-alvo* (LA). Recorre-se à aprendizagem de uma LE por curiosidade, para ler textos literários e/ou científicos, para poder comunicar com habitantes de países que se queiram visitar, sem que ela possua um estatuto oficial nos países onde é adquirida/aprendida, não sendo, portanto, indispensável para a integração do ser humano (Leiria 2004).

A distinção que se tem vindo a fazer até aqui mostra que no domínio sociolinguístico é possível estabelecer e compreender os conceitos de LS e LE separadamente. Por outro lado, em termos do desenvolvimento linguístico do aprendente, não parece haver significativas diferenças entre os dois. Pode dizer-se que, segundo o que se referiu anteriormente, ao termo *LS* é possível associar-se o conceito de *aquisição*, na medida em que fatores como a imersão linguística, em que estes falantes tipicamente se encontram, permitem desenvolver as suas capacidades apenas com respostas a estímulos do meio envolvente. Por sua vez, à designação *LE*, associa-se o termo *aprendizagem*, uma vez que esta é aprendida de forma explícita em contexto de sala de aula, com consciência das regras gramaticais da LA. No entanto, de acordo com Ellis (2000), apesar de se reconhecer a diferenciação dos conceitos, é possível que durante o desenvolvimento linguístico do aprendente se possa observar, simultaneamente, comportamentos de aquisição e aprendizagem (cf. secção 1.1.1.) quer no desenvolvimento da LS, quer no da LE.

Deste modo, considerando que em termos linguísticos as diferenças entre LS e LE não são muito significativas, optou-se por usar o termo genérico *línguas não maternas* (LNM).

1.1.2. Aquisição e Aprendizagem de Línguas

Uma das questões mais debatidas no domínio da ASL prende-se com a natureza dos processos de construção do conhecimento linguístico. Se, por um lado,

considerando a importância do ensino formal durante a aprendizagem de línguas não maternas, a aprendizagem explícita e consciente das regras gramaticais assume um papel importante, por outro, defende-se que se trata de um processo de aquisição que permite ao aprendente desenvolver as suas capacidades linguísticas de uma forma implícita a partir da linguagem e dos conhecimentos a que tem acesso.

No que diz respeito ao processamento das estruturas linguísticas de uma LNM, não parece haver consenso entre a comunidade científica quanto à definição dos termos *aquisição* e *aprendizagem*, dada a dificuldade de obter critérios que permitam tal distinção. No entanto, existem duas características que permitem diferenciá-los: *aprendizagem* traduz-se essencialmente num “processo activo de construção de conhecimento, que resulta na criação de representações explícitas e conscientes da gramática da L2, geralmente (mas não necessariamente) através de instrução formal.” (Madeira, 2008: 190). Por outro lado, *aquisição* corresponde a “um processo passivo e não-consciente, que resulta na criação de um sistema de conhecimento implícito da gramática da L2 (...)” (Madeira, 2008: 191).

Na perspectiva de autores como Krashen (1981, 1982, 1994), deve existir uma distinção rigorosa entre *aquisição* e *aprendizagem*, atribuindo-lhes estes autores papéis diferentes. O primeiro corresponde a um processo semelhante ao que a criança desenvolve aquando da aquisição da sua língua materna, ocorrendo o desenvolvimento linguístico do aprendente de uma forma implícita quando este usa a língua num contexto informal com o intuito de comunicar. O segundo corresponde ao processo de desenvolvimento linguístico explícito e consciente das regras da gramática. Krashen defende mesmo que os sistemas de conhecimento que resultam dos dois processos não estabelecem qualquer relação entre si e que o conhecimento explícito resultante da aprendizagem formal nunca pode ser convertido em conhecimento implícito.

Esta posição foi, porém, contestada por muitos autores (ver, por exemplo, Gregg, 1984), não só por assumir uma separação demasiado radical entre os dois processos, mas também por considerar que os conhecimentos explícitos nunca poderiam integrar o sistema de conhecimento implícito.

Em relação à aquisição da LM, de acordo com as teorias behavioristas (Skinner, 1957), a criança inicia o processo de aquisição da LM sem qualquer conhecimento prévio. Assim, tudo o que ela assimila deriva da interação com o meio envolvente e é, muitas vezes, no seio familiar que adquire e desenvolve os primeiros conhecimentos

linguísticos da sua língua nativa. Nesta perspetiva, acredita-se que a aquisição da linguagem resulta de um processo de formação de hábitos e da resposta a estímulos provenientes do mundo extralinguístico, comprovando que se trata, de facto, de um processo de aprendizagem.

Por oposição a esta teoria, Chomsky (1959) considera que o *input* a que a criança está exposta não é suficiente para que esta adquira/aprenda todos os domínios linguísticos da LM, acreditando que há uma pobreza de estímulo. O autor argumenta também que as teorias behavioristas não conseguem explicar de que forma uma criança, ao estar exposta a estruturas simples, consegue identificar e adquirir estruturas linguísticas mais complexas e defende a existência de uma capacidade inata para a aquisição de línguas através de um mecanismo cognitivo específico para a aquisição dos sistemas linguísticos - Mecanismo de Aquisição da Linguagem (*Language Acquisition Device*). Neste dispositivo estaria toda a informação necessária sobre a gramática de qualquer língua e, partindo deste pressuposto, o autor define o conceito de *Gramática Universal* (GU) representativo de um conjunto de princípios e parâmetros biologicamente determinados, comuns a todas as línguas. De acordo com esta teoria, a GU constitui o estágio inicial na aquisição da LM.

A partir desta altura, muitos investigadores que integram o quadro teórico da Gramática Generativa começaram a avaliar os princípios da GU no sentido de comprovar se estes estariam presentes também durante o processo de aquisição/aprendizagem de uma LNM. Relativamente à definição do estágio inicial do aprendente adulto de uma LNM, as diferentes posições de alguns linguistas originaram uma divisão em torno de dois aspetos: o grau de acessibilidade à GU e o papel da LM durante este processo.

Por um lado, alguns autores negavam o acesso à GU, defendendo que os aprendentes se baseavam num conjunto de estratégias de aprendizagem geral e nas opções realizadas na LM, o que justificava, não só as diferenças entre a aquisição da LM e da LNM, mas também o facto de os aprendentes, num estágio final de aprendizagem, dificilmente conseguirem atingir um nível de proficiência linguística nativa (por exemplo, Bley-Vroman, 1989). Outros autores, por outro lado, assumiam o acesso pleno à GU, enfatizando as semelhanças existentes entre o processo de aquisição de uma LNM e o da LM, bem como a possibilidade de os aprendentes atingirem o grau de proficiência dos falantes nativos.

Ora, apesar das diferentes posições teóricas sobre as características do estágio inicial, existe, indubitavelmente, um conhecimento prévio da estrutura linguística da LM que pode influenciar direta ou indiretamente a aprendizagem de uma nova língua e que pode também influenciar o estágio final de aprendizagem de uma LNM.

Quanto à aquisição/aprendizagem de uma LNM, não é possível estabelecer um limite cronológico. Também neste caso continua a haver falta de consenso entre o uso de um termo ou do outro por falta de evidência inequívoca que favoreça uma posição ou outra.

Em suma, tendo em conta as diferentes posições por parte dos linguistas referidos relativamente à definição dos termos *aquisição* e *aprendizagem*, percebe-se a dificuldade em usar um em detrimento do outro. Apesar de considerar a distinção de ambos os termos, Ellis (2006) compreende também a dificuldade em delimitar os dois tipos de conhecimento de diferente natureza. Por este motivo, admite uma utilização indiferenciada dos termos e considera que quer o conhecimento implícito, associado à aquisição, quer o conhecimento explícito, associado ao ensino formal, portanto, à aprendizagem, são igualmente importantes durante o processo de desenvolvimento linguístico de uma LNM (Ellis, 2006). Neste sentido, para referir o processo de desenvolvimento linguístico dos informantes que produziram o *corpus* de produções escritas utilizado nesta investigação, optou-se por utilizar a designação *aquisição/aprendizagem de uma LNM*.

Acreditando que a LM desempenha, em algum momento do desenvolvimento linguístico do aprendente, um papel importante, na secção seguinte faz-se a descrição do termo *análise contrastiva*, a fim de perceber se o estudo comparativo entre a LM e a LA seria uma ferramenta útil para determinar a influência da LM durante o processo de aquisição/aprendizagem e identificar as áreas mais problemáticas.

1.2. ANÁLISE CONTRASTIVA

Resultante da perspetiva behaviorista de que a aquisição da LM se faz através da formação de hábitos, a necessidade de compreender e superar as dificuldades que ocorrem durante o processo de aprendizagem de uma LNM fez surgir, nas décadas de 50 e 60, estudos de análise contrastiva, cujos pressupostos admitiam a possibilidade de prever e evitar os erros durante o processo de ensino/aprendizagem.

No que respeita à aprendizagem da LM, pode afirmar-se que o processo de aquisição é simples, na medida em que o ser humano deve adquirir um conjunto de hábitos sem influência de qualquer conhecimento linguístico prévio. Por sua vez, durante o processo de aquisição/aprendizagem de uma LNM as dificuldades são maiores, pois já existe um conjunto de regras estabelecidas que podem influenciar e condicionar o desenvolvimento linguístico do aprendente.

Assim, a Análise Contrastiva (AC) atribui à LM a principal causa do insucesso do desenvolvimento linguístico do aluno, com base no pressuposto de que os hábitos na língua nativa influenciam a criação de novos hábitos na LNM. É utilizado o termo *language transfer* (transferência linguística) para designar a transferência de elementos linguísticos característicos de uma língua no uso de outra.

Esta relação entre ambos os sistemas linguísticos pode determinar uma transferência negativa ou positiva de conhecimentos consoante a diferença ou semelhança das duas estruturas linguísticas. Assim, ao aprender algo de novo, cada indivíduo está sujeito a processos psicológicos de transferências positivas e negativas com base em aprendizagens anteriores. Quando o aluno se depara com estruturas semelhantes em ambas as línguas, o processo de aquisição/aprendizagem pode ser facilitado através de transferências positivas de conhecimentos. Por outro lado, quando as estruturas linguísticas de ambas as línguas apresentam características diferentes, pode ocorrer uma transferência negativa que influenciará adversamente a aprendizagem.

Apesar do contributo da AC para os estudos de Aquisição de Segunda Língua (ASL), não tardaram a emergir críticas a este modelo teórico, evidenciando as suas limitações e afirmando que a LM não era a única justificação para o aparecimento de erros (Gargallo, 2004; Ellis, 1994).

No caso da LNM, linguistas como Corder (1967) e Selinker (1972a) consideram que, independentemente da LM, o facto de as estruturas do sistema linguístico da LA e da LM serem coincidentes não é determinante para uma influência da LM no decorrer da aquisição de uma LNM, uma vez que os aprendentes desenvolvem o seu próprio sistema interlinguístico, que não se confunde com as estruturas da LM e da LA, através do qual colocam hipóteses em relação às estruturas da LA.

Embora a maioria dos linguistas reconheça que a LM pode influenciar a aquisição/aprendizagem de uma LNM, a AC também não se sustentou por não

conseguir explicar o facto de alguns erros que previam que acontecessem nunca chegarem a acontecer, como comprovou Zobl (1990) no seu estudo sobre aquisição de inglês LNM, verificando que, na aquisição propriedades do parâmetro do sujeito nulo, os falantes de espanhol e italiano (línguas de sujeito nulo) transferem as propriedades correspondentes a este item da sua LM e os falantes de chinês e japonês (línguas que também permitem sujeitos nulos, embora com propriedades diferentes das que caracterizam os sujeitos nulos em línguas românicas) não fazem transferência; e outros, que não se previam, surgirem num dado momento da aprendizagem, como, por exemplo, a colocação da negação frásica em inglês LNM em posição pré-verbal em estádios iniciais, por falantes de espanhol (Zobl, 1990), comprovando que a LM não seria a única fonte de dificuldades (Fernández, 1997).

Tornou-se, então, urgente procurar alternativas que ajudassem a compreender a origem das dificuldades apresentadas pelos aprendentes, para que fosse possível superá-las. Acreditando alguns investigadores que a identificação e registo de ocorrências dos erros cometidos pelos alunos poderia ser uma ferramenta útil, começaram a desenvolver-se novos estudos em torno da Análise de Erros (AE).

1.3. ANÁLISE DE ERROS

As limitações dos pressupostos da AC conduziram ao insucesso deste método, originando, consequentemente, a procura de respostas para as transgressões involuntárias das normas do sistema linguístico demonstradas pelos aprendentes, fazendo surgir a AE. A AC continuaria a ser útil e válida enquanto instrumento metodológico, quando associada a outras metodologias.

A partir dos anos 70, a AE constituiu uma ferramenta fundamental nos estudos de ASL e tem merecido, nos últimos anos, especial atenção no domínio da didática, com o objetivo de ajudar os professores de LNM a compreenderem e a saberem lidar com os diferentes tipos de desvios linguísticos que podem ocorrer.

Corder (1967, 1981) foi o primeiro linguista a debruçar-se sobre a importância do estudo dos erros, a partir da evidência de que nem todos eles tinham origem na LM, não sendo, portanto, consequência direta da sua influência. Na sua perspetiva, a compreensão do erro era importante quer para o professor, porque lhe permitiria perceber em que medida o aprendente progredia na aquisição/aprendizagem da LA, quer

para o aluno, por poder representar uma estratégia à qual recorria com o objetivo de testar as regras de funcionamento da LNM. No domínio da investigação seria uma peça igualmente fundamental, uma vez que forneceria dados relevantes sobre o processo de aquisição/aprendizagem e sobre as estratégias utilizadas pelos aprendentes. Corder (1967, 1981) afirma que os erros cometidos pelos aprendentes durante o processo de aquisição de uma LE são semelhantes aos que ocorrem durante a aquisição da LM e, por esse motivo, devem ser entendidos como inerentes ao processo de aprendizagem.

Neste contexto, importa fazer a distinção entre *erro de competência (error)*, *erro de performance (mistake)*, *erros interlinguísticos* e *erros intralinguísticos* (Corder, 1967, 1981): o primeiro é um desvio sistemático, produzido pelo aprendente quando este não domina as regras da LA. Trata-se, neste caso, de um problema de competência linguística. Por sua vez, o erro de performance ocorre quando se trata de uma falha provocada por fatores como cansaço, falta de concentração, nervos, distração, e a sua correção pode ser feita imediatamente.

Relativamente aos erros interlinguísticos e intralinguísticos, no primeiro caso, trata-se de erros determinados pela influência da língua materna e o segundo corresponde a erros decorrentes do processo de aprendizagem.

De acordo com o mesmo autor, a descrição dos erros cometidos pelos aprendentes deveria especificar de que modo as formas produzidas pelos aprendentes diferem das produzidas pelos falantes nativos.

Por forma a identificar e catalogar os erros produzidos pelos aprendentes, Dulay, Burt e Krashen (1982) apontam quatro tipos de erros cometidos pelos aprendentes: erros de omissão, em que se verifica a ausência de determinados elementos linguísticos quando se esperaria que estivessem presentes; erros de adição, que, contrariamente aos erros de omissão, apresentam elementos que não são necessários na estrutura frásica; erros de seleção, em que se verifica a utilização de determinado item gramatical erradamente; e erros de ordem, em que o aprendente mostra saber aplicar os seus conhecimentos da LA, mas fá-lo na ordem incorreta.

Corder (1981), ao considerar esta classificação demasiado superficial, sugere que os erros deviam ser classificados como gráficos (referindo-se à produção escrita), fonológicos, gramaticais e léxico-semânticos. Esta caracterização permitiria não só

organizar todos os erros produzidos pelos aprendentes, mas também dispô-los por categorias por forma a facilitar a identificação e correção dos mesmos.

Para obter uma análise de erros completa seria necessário, além de descrever os tipos de erros produzidos pelos aprendentes, definir em que bases assentaria essa mesma análise. Desta forma, Corder (1974) explica a metodologia da AE em cinco procedimentos distintos: em primeiro lugar, é necessário fazer a **recolha** dos *corpora* para que, num segundo momento, seja possível fazer a **identificação** dos comportamentos desviantes, estabelecendo a comparação entre o que o aprendente produz e o que o falante nativo usaria no mesmo contexto. Depois de identificados os erros, é necessário elaborar uma **descrição** dos mesmos, organizando-os por categorias e quantificando a sua ocorrência. O quarto passo desta metodologia prende-se com a **explicação** dos erros, sendo importante determinar quais os motivos pelos quais os aprendentes apresentam estes comportamentos desviantes. Por último, deve fazer-se uma **avaliação** dos erros, determinando quais os mais relevantes e quais os que merecem uma atenção mais cuidada de forma a criar estratégias que auxiliem os alunos a superar as suas dificuldades.

Através dos estudos da AE, pode comprovar-se que os erros produzidos não se devem, maioritariamente, à interferência da LM (Corder, 1967). A explicação para a sua ocorrência pode estar na natureza da gramática de interlíngua que os alunos desenvolvem durante a aprendizagem de uma LNM, sobre a qual se falará adiante (secção 1.4.).

Embora tenha tido um papel importante nos estudos de ASL, a AE caiu em desuso por apresentar algumas limitações, nomeadamente: (i) dificuldade em determinar o tipo ou a origem de muitos erros; (ii) o facto de os aprendentes evitarem certas estruturas com que têm dificuldade, não produzindo erros; (iii) o facto de a análise de erros produzir uma imagem parcial da competência dos aprendentes, por se centrar apenas nos erros, ignorando aquilo que os aprendentes fazem bem; (iv) o facto de que, ao contrário da teoria de interlíngua, a análise de erros fornece apenas uma imagem estática da gramática dos aprendentes, não permitindo caracterizar o processo de desenvolvimento linguístico dos falantes não nativos.

Contudo, no âmbito da didática das línguas, ela continua a representar um contributo válido. Se for devidamente conduzida num contexto de aprendizagem, a análise de erros poderá ser aproveitada de uma forma vantajosa para o desenvolvimento da

aquisição/aprendizagem, servindo como instrumento de aprendizagem, na medida em que a identificação, categorização e análise dos desvios linguísticos produzidos pelos aprendentes de uma LNM permitem, de forma mais eficaz e direta, observar que tipo de estrutura/conteúdo gramatical condiciona o desenvolvimento linguístico do aprendente e, deste modo, desenvolver estratégias didático-pedagógicas que possam auxiliar o aprendente a superar as suas dificuldades.

1.4. INTERLÍNGUA

De acordo com Selinker (1972b) e Corder (1967, 1981), muitos dos desvios linguísticos cometidos pelos aprendentes durante a aquisição de uma LNM não devem ser encarados como acidentais e, por este motivo, devem ser analisados com o intuito de comprovarem a existência de um sistema linguístico com regras próprias. E, neste sentido, vale a pena frisar que, para caracterizar este sistema linguístico, é tão importante considerar os desvios como os usos alvo das estruturas linguísticas.

É nesta perspectiva que Selinker (1972b) propõe o termo *interlândia* (*interlanguage*) para definir o sistema linguístico intermédio que os alunos desenvolvem durante o processo de aquisição/aprendizagem de uma LNM, que não se confunde com o sistema linguístico da LA nem com o da LM. Este sistema intermédio assume características próprias, que vão sendo reestruturadas à medida que o conhecimento do aprendente relativamente às regras da LA se vai consolidando.

Sem fazer referência ao termo *interlândia*, Corder (1967) propôs a designação *competência transitória* para explicar o sistema linguístico que o aprendente desenvolve. O conceito de *interlândia* pressupõe que, durante o processo de aquisição/aprendizagem de uma LNM, os aprendentes passam um *continuum*, uma série de fases de aprendizagem/aquisição, cujos polos são a LM e a LA.

Comparativamente ao que acontece na aquisição da LM, os desvios sistemáticos dos falantes são representativos das diferentes etapas por que passam durante a aquisição/aprendizagem de uma LNM. Por outras palavras, há um processo gradual de aprendizagem durante os vários estádios de desenvolvimento.

Ellis (2000) refere a possibilidade de alguns aprendentes evitarem a reprodução de alguns traços específicos da LM no uso da LNM. A proximidade linguística entre as duas línguas pode inibir o aprendente de explorar as semelhanças entre ambos os

sistemas linguísticos pelo receio de transferir erradamente elementos da LM para a LNM. Nesta perspetiva, Corder sugere a designação *influência da língua materna* por forma a abranger outros fenómenos que não se enquadram no conceito *transferência linguística*.

Selinker (1992) descreve outros processos que atuam na construção de sistemas interlinguísticos. Um desses processos traduz-se na simplificação das regras gramaticais da LNM, evidenciando a omissão de determinadas estruturas.

A sobregeneralização das regras da LA constitui igualmente um fenómeno de construção da IL, que pode ser também um processo de simplificação de estruturas da LNM, através da regularização de padrões. Ao assumir que atingiu um nível satisfatório no domínio da capacidade de comunicação na LA, o aprendiz tende a estabilizar determinadas estruturas linguísticas, interrompendo o desenvolvimento da IL (Selinker, 1992).

Por fim, importa referir que as ILs são resultado das hipóteses que os aprendentes colocam em relação ao *input* que recebem (Corder, 1992). Sendo que um número reduzido de aprendentes de LNM atinge um grau de proficiência linguística nativa, a IL caracteriza-se também pela existência de estruturas linguísticas fossilizadas. Isto é, trata-se de determinados itens, regras linguísticas que os aprendentes tendem a preservar na sua gramática de interlíngua final relativamente à LA.

1.5. Conclusões

Em suma, neste primeiro capítulo apresentou-se a fundamentação teórica que serviu de base para a realização deste projeto. Num primeiro momento, descreveu-se os conceitos de *língua materna* e *língua não materna*, designadamente, *língua segunda* e *língua estrangeira*, o que permitiu, *a posteriori*, escolher aquela que pareceu ser a designação mais apropriada a utilizar neste trabalho: *línguas não maternas*. Sendo um dos objetivos principais desta dissertação perceber quais os fatores que influenciam a ocorrência de erros, nos níveis elementar e proficiente, por falantes nativos de neerlandês, com base numa tipologia de erros, abordaram-se ainda, neste capítulo, questões relevantes no domínio da Aquisição de Segunda Língua, nomeadamente, os conceitos de *aquisição* e *aprendizagem*, *análise contrastiva*, *análise de erros* e as

perspetivas teóricas da *Análise Contrastiva*, da *Análise de Erros* e da teoria de *Interlíngua*.

CAPÍTULO 2: O CONJUNTIVO NAS LÍNGUAS PORTUGUESA, ESPANHOLA E NEERLANDESA

2.1. INTRODUÇÃO E OBJETIVOS

No presente capítulo, faz-se, em primeiro lugar, a descrição dos termos *modo* e *modalidade* e, em seguida, procede-se à descrição e à caracterização do conjuntivo em português (seguindo Mateus et al, 2003), espanhol (com base em Bosque e Demonte, 1999) e neerlandês (a partir de W. Haeseryn et al, 1997).

Note-se que, no decorrer desta descrição, se fará simultaneamente referência às características do modo indicativo e aos contextos em que ele ocorre, como forma de apontar as diferenças e semelhanças da utilização dos dois modos.

2.2. MODO E MODALIDADE

Antes de nos debruçarmos sobre as especificidades do conjuntivo, é importante que nos demoremos um pouco na descrição dos termos *modo* e *modalidade*.

Seguindo a descrição em Mateus et al (2003)¹, linguisticamente, “a modalidade é a gramaticalização de atitudes e opiniões dos falantes” (Mateus et al, 2003:245). Numa mesma língua é possível existirem diferentes formas de expressar o mesmo tipo de modalidade (1-2) e, pelo contrário, uma só expressão pode apresentar vários tipos de modalidade (3) (Mateus et al, 2003: 246, 249, 599):

- (1) O Jorge **deve ter** chegado há minutos.
- (2) O Jorge **é capaz de** ter chegado há minutos.
- (3) A Maria **pode** sair a qualquer momento.

Em (1), o verbo modal *dever* exprime modalidade epistémica. Em (2), o verbo modal *ser capaz de* também é portador de uma leitura epistémica. Em determinados contextos, como o que se exemplifica, é possível que este verbo permita este tipo de leitura. Em (3), com o verbo modal *poder* é possível ter duas leituras diferentes. Por um

¹ Para o presente trabalho seguiu-se, essencialmente, Mateus et al (2003): o capítulo 9, sobre modo e modalidade, de Fátima Oliveira; os capítulos 12.5, sobre frases optativas, e 15, sobre subordinação

lado, pode ler-se “ é possível que a Maria saia”, por outro, pode entender-se que “a Maria tem permissão para sair”.

A LP dispõe de diversos tipos de expressão da modalidade. Possivelmente, a forma de expressão de modalidade mais comum é feita através dos verbos que, com base no que refere Mateus et al (2003), podem ser os verbos modais *poder* e *dever*, e verbos como *saber*, *crer*, *permitir*, *obrigar*, *precisar de* e *ter de*. Os mesmos tipos de modalidade podem ser expressos por advérbios como *possivelmente*, *necessariamente* e *provavelmente*, por adjetivos como *possível*, *provável* e *capaz*, bem como por afixos derivacionais como *-vel*, que formam adjetivos portadores de sentido modal. Da mesma forma, tempos gramaticais como o futuro, o imperfeito e o condicional, podendo associar-se ao domínio da incerteza, podem constituir outra forma de expressão de modalidade. As frases seguintes (Mateus et al, 2003: 246) atestam o que foi referido:

- (4) *O Rui **deve** sair amanhã.*
- (5) ***Provavelmente** a Joana saiu.*
- (6) *Esta peça de roupa é **lavável**.*
- (7) *Eu agora **era** a mãe e tu **eras** o filho.*
- (8) *A esta hora, o Rui já **estará** em casa.*

O exemplo (4), com o verbo modal *dever*, permite duas leituras diferentes: pode entender-se que “é provável que o Rui saia” ou que “o Rui tem obrigação de sair”. Em (5), o advérbio atribuí à frase o sentido de “pode ou não ter saído”. A utilização do adjetivo verbal *lavável*, em (6), confere à frase o sentido de “pode lavar-se”. No exemplo (7), a aplicação do imperfeito aliado ao advérbio *agora* cria um mundo alternativo, em que não é possível avaliar a veracidade do enunciado. Em (8), a utilização do futuro expressa incerteza ou dúvida relativamente à ação descrita.

Mateus et al (2003) considera quatro tipos de modalidade nos domínios da possibilidade e necessidade: externa ao participante, interna ao participante, epistémica e deontica. Os exemplos que ilustram cada um destes tipos são elaborados somente com verbos modais.

Como forma de expressar a modalidade interna ao participante, em que as circunstâncias numa determinada situação dependem do participante, podem utilizar-se os verbos *poder* e *ser capaz de* para transmitir a ideia de possibilidade (9) e *precisar* e *necessitar* para necessidade (10) (Mateus et al, 2003: 248-249):

(9) *Ele **pode/é capaz de** correr 5 km sem se cansar.*

(10) ***Preciso de ir ao médico / necessito de ir ao médico.***

No que concerne à modalidade externa ao participante, em que as circunstâncias numa determinada situação não dependem diretamente do participante, Mateus et al (2003) considera a aplicação do verbo *poder* para possibilidade (11) e *ter de* e *dever* para necessidade (12-13) (Mateus et al, 2003: 249):

(11) *Para ir à universidade, **podes** apanhar o autocarro 20.*

(12) *Para ir à universidade, **deves** apanhar o autocarro 20.*

(13) *Para ir à universidade, **tens de** apanhar o autocarro 20.*

A modalidade deôntica, relativa às circunstâncias externas ao participante que lhe permitem ou o obrigam a envolver-se na ação, pode ser expressa através dos verbos *poder*, *dever* e *ter de* com sentido de permissão ou obrigação quer direta (14), quer relatada (15-16) (Mateus et al, 2003: 249):

(14) Tu **podes** sair já.

(15) O Rui **deve** sair já.

(16) O Rui **tem de** sair já.

No que diz respeito à modalidade epistémica, associada ao domínio da incerteza e da probabilidade, são portadores deste sentido os verbos *dever* e *poder* e, em determinados contextos, é possível o uso dos verbos *ter de* e *ser capaz de*.

Vejam-se os seguintes exemplos apresentados em Mateus et al (2003: 249):

(17) O Jorge **pode** ter chegado há minutos.

(18) O Jorge **deve** ter chegado há minutos.

(19) O Jorge **tem de** ter chegado há minutos.

(20) O Jorge **é capaz de** ter chegado há minutos.

Também os modos de que a LP dispõe se relacionam com a modalidade. Na perspetiva de Mateus et al (2003), em português, consideram-se essencialmente os modos imperativo, conjuntivo e indicativo, bem como o condicional e o futuro, que podem também funcionar como modos.

Para o presente trabalho interessa essencialmente observar as características dos modos conjuntivo e indicativo e os contextos em que ocorrem respetivamente (ver secção 2.3.).

2.3. CARACTERIZAÇÃO DO CONJUNTIVO EM PORTUGUÊS

O termo conjuntivo deriva do latim *conjunctivus*, que significa a ligação de construções frásicas, e constitui o modo gramatical “tradicionalmente associado ao domínio da incerteza, eventualidade ou dúvida” (Mateus et al, 2003: 258).

A distinção entre o modo conjuntivo e o modo indicativo, na sua relação com os diferentes tipos de modalidade, revela alguma complexidade pela possibilidade de, por um lado, a cada modo se associar mais do que uma modalidade e, por outro, pela possibilidade de o modo conjuntivo poder surgir em construções em que seria de esperar a utilização do indicativo e vice-versa. Como se pode comprovar nos exemplos seguintes, esperar-se-ia, por exemplo, que verbos factivos como *lamentar*, com os quais se faz a asserção da verdade da proposição subordinada, seleccionassem somente indicativo e que verbos como *crer*, associados ao domínio da incerteza, seleccionassem apenas conjuntivo (Mateus et al, 2003: 258):

(21) *A Ana lamenta que esteja doente.*

(22) *O Rui crê que a Rita está em casa.*

Comparativamente ao indicativo, o modo conjuntivo apresenta um número inferior de tempos: três simples (presente, pretérito imperfeito e futuro) e três compostos (pretérito perfeito, pretérito mais que perfeito e futuro composto).

No que diz respeito aos tempos simples do conjuntivo, parece haver uma característica comum a todos eles que se prende com a possibilidade de poderem admitir uma leitura de futuro (Mateus et al, 2003: 268):

(26) *O miúdo está a pedir que lhe leias uma história.*

(27) *O miúdo pediu que lhe lesses uma história.*

(28) *Ele telefona-te quando puder.*

Por outro lado, também é possível que o presente e o imperfeito do conjuntivo permitam leituras de presente e passado, respetivamente, em determinados casos, principalmente no que diz respeito a estados (Mateus et al, 2003):

(29) *É uma pena que esteja doente.*

(30) *Foi uma pena que estivesse doente.*

Quanto aos tempos compostos do conjuntivo também os une o facto de partilharem uma informação de perfeitividade que lhes é atribuída pelo participio passado (Mateus et al, 2003):

(31) *Desejo / duvido / é bom que ele tenha lido o livro.*

(32) *Quando tiver acabado o relatório, vou visitar-te.*

Importa referir que, em determinados contextos, o perfeito e o mais que perfeito podem permitir uma leitura de futuro, como se pode verificar nos exemplos seguintes (Mateus et al, 2003: 269):

(33) *Espero que a Rita tenha feito o exame quando o João voltar.*

(34) *Era bom que o Manuel tivesse feito o exame quando o João voltar.*

Em ambas as frases “fazer o exame” é futuro relativamente ao tempo da oração principal, e perfeito e perfeitivo relativamente ao tempo da oração temporal.

Apesar das especificidades mencionadas, nas construções com conjuntivo podem ocorrer diferentes combinações temporais (Mateus et al, 2003: 269):

(35) *Ele duvida/duvidou que os miúdos recebam/recebessem/tenham recebido/tivessem recebido o prémio.*

Em muitos casos, a seleção dos tempos do conjuntivo vai depender do tipo de verbo que se encontra na oração principal. No entanto, é possível que alguns verbos, como *duvidar* permitam qualquer tempo no complemento, independentemente do tempo do verbo matriz. As sequências temporais são características de muitos verbos que selecionam conjuntivo, como se poderá observar nos contextos de subordinação mais adiante.

2.3.1. Contextos potenciais de conjuntivo

Seguindo a descrição de Mateus et al (2003), em frases simples e coordenadas e na oração principal de frases complexas encontra-se primordialmente o modo conjuntivo, o qual pode ocorrer também em contextos de subordinação. Por sua vez, o modo conjuntivo é típico de frases subordinadas; contudo, também é possível que surja em frases simples imperativas (36), frases simples optativas (37-38) em certas frases feitas e/ou expressões fixas (39), juntamente com os advérbios *talvez* e *oxalá* (40-41), e em construções coordenadas com as conjunções *quer...quer* e *ou* (42-43) (Mateus et al, 2003: 259, 449, 487-488):

- (36) *Venham mais cinco!*
- (37) *Se (ao menos) ele fosse feliz!*
- (38) *Malditas sejam as segundas-feiras!*
- (39) *Louvado seja Deus!*
- (40) *Talvez a Maria nos venha visitar.*
- (41) *Oxalá ninguém se tenha ferido no assalto.*
- (42) *Quer queiras quer não queiras, vais para bombeiro voluntário.*
- (43) *Gostes ou não gostes da sopa, vais comê-la!*

Relativamente às frases subordinadas, o conjuntivo pode encontrar-se em frases completivas (2.3.1.1.), relativas (2.3.1.2.) e adverbiais (2.3.1.3.).

No que diz respeito às frases subordinadas adverbiais, são vários os tipos de frase que se constroem com conjuntivo: condicionais, causais, finais, concessivas, temporais, comparativas-condicionais e proporcionais.

2.3.1.1. Orações completivas

As completivas podem ser de verbo, nome ou adjetivo. Relativamente às completivas de verbo, as gramáticas tradicionais defendem que selecionam indicativo verbos de carácter assertivo ou real (44) e conjuntivo verbos de carácter não assertivo, que exprimem dúvida, desejo e eventualidade (45) (Mateus et al, 2003: 260-261).

- (44) *A Maria sabe que o Jorge está doente.*
- (45) *A Maria espera que o Rui chegue a horas.*

No estudo de Marques (1995) sobre a seleção de modo em completivas, aceita-se esta perspetiva. Todavia, esta análise não explica a seleção de indicativo e conjuntivo em contextos em que não se observam as condições de seleção relevantes (Marques, 1997). A título de exemplo, esta análise não prevê a presença de indicativo em construções interrogativas (46) nem do modo conjuntivo em complementos selecionados por verbos factivos como *lamentar* (47). De igual modo, não prevê a existência de contextos que admitem os dois modos (48) (Mateus et al, 2003: 258, 260).

- (46) *Não é certo se ele virá.*
- (47) *A Ana lamenta que estejas doente.*
- (48) *Imagino que gostas / gostes de ir ao cinema.*

Marques (1997) aponta como um dos fatores que podem justificar a seleção do modo neste tipo de orações, o grau de crença atribuído a cada verbo. Assim, o indicativo relaciona-se com um elevado grau de crença (49), contrariamente ao conjuntivo que se associa a um fraco grau de crença (50), o que pode explicar também a alternância de modo visível em (48) e em (61). Contudo, esta análise também não permite explicar todos os contextos em que ocorre cada um dos modos, como, por exemplo, a ocorrência de conjuntivo com predicados factivos e a ocorrência de indicativo em contextos interrogativos. (Marques, 1995: 192-193)

(49) *O Paulo pensa que ele saiu do país.*

(50) *É possível que ele chegue a tempo.*

Até este ponto, falou-se da seleção de modo em completivas com base em fatores semânticos. A ideia de que é a semântica a área responsável pela seleção de modo assenta sobretudo na interpretação de frases como (51-52), em que a seleção do indicativo ou do conjuntivo confere um sentido diferente à frase. De um modo geral, existe uma relação entre a interpretação da frase e a seleção do modo neste tipo de contexto (Marques, 1995: 191-192):

(51) *Ele procura um livro que fale desse assunto.*

(52) *Ele procura um livro que fala desse assunto.*

De seguida, procede-se à descrição da distribuição sintática do conjuntivo, nomeadamente nos contextos de subordinação em que pode ocorrer.

Segundo Mateus et al (2003), seleciona-se conjuntivo quando se trata de completivas que funcionam como argumento externo de verbos psicológicos² (53) e de completivas selecionadas por verbos inacusativos como *bastar* (54) e *convir* (55); o conjuntivo também é selecionado em completivas como argumento interno de verbos declarativos de ordem³ (56), verbos psicológicos factivos⁴ (57), verbos volitivos e optativos⁵ (58) e verbos causativos⁶ (59) (Mateus et al, 2003: 601):

² *aborrecer, agradar, comover, contrariar, desagradar, desgostar, entristecer, impressionar, interessar, ofender, preocupar, surpreender* (Duarte, 2003: 601).

³ *dizer, pedir, ordenar, rogar, suplicar* (Duarte, 2003: 601).

⁴ *achar bem/mal, detestar, apreciar, criticar, gostar, lamentar* (Duarte, 2003: 601).

⁵ *desejar, esperar, pretender, querer, tencionar* (Duarte, 2003: 601).

⁶ *deixar, fazer, fazer com, mandar* (Duarte, 2003: 601).

- (53) *Entristece-a que o filho tenha tido maus resultados no exame.*
- (54) *Basta que comuniqués pelo telefone o teu NIB.*
- (55) *Convém que venhas à conferência.*
- (56) *Os pais disseram aos miúdos que lhes telefonassem.*
- (57) *Todos lamentam que tenha ocorrido uma cena dessas.*
- (58) *Os professores esperam que o sucesso escolar aumente este ano.*
- (59) *A Faculdade deixou que os alunos se matriculassem condicionalmente.*

As frases completivas verbais preposicionadas também selecionam, geralmente, conjuntivo (Mateus et al, 2003: 602):

- (60) Os pais dos miúdos anseiam por que eles recomecem as aulas.

É, no entanto, necessário ter em conta que existem verbos que permitem criar mundos alternativos que podem selecionar quer o modo conjuntivo quer o modo indicativo (61). De igual modo, na presença de negação frásica na frase superior, a seleção do modo conjuntivo na oração completiva pode tornar-se opcional ou mesmo obrigatória. Veja-se, por exemplo, o caso de completivas não preposicionadas selecionadas por verbos declarativos (62) ou verbos, adjetivos e nomes epistémicos (63-65) (Mateus et al, 2003: 260, 605):

- (61) *Imagino que gostes / gostas de ir ao cinema.*
- (62) *Não digo que ele saiba / sabe muito sobre fractais.*
- (63) *Não penso que ele ainda chegue/*chega a tempo do jantar.*
- (64) *Não é evidente que essa solução fosse/*foi satisfatória.*
- (65) *Não é verdade que a Terra seja/*é plana.*

Também as completivas verbais selecionadas como argumento interno não preposicionado de verbos epistémicos podem apresentar conjuntivo sem que haja negação na frase superior (Mateus et al, 2003: 605):

- (66) *Penso que ele ainda esteja na faculdade a esta hora.*

Quanto às completivas de nome⁷ (67) e adjetivo (68), quando não preposicionadas exibem maioritariamente conjuntivo. Somente as completivas

⁷ No que diz respeito às completivas adjetivais e nominais, selecionam conjuntivo adjetivos e nomes que expressam dúvida, volição, necessidade, possibilidade, obrigação e permissão (i-ii). O modo indicativo surge, maioritariamente, em completivas adjetivais e nominais não preposicionadas selecionadas por núcleos adjetivais e nominais epistémicos (iii-iv) (Duarte, 2003: 600, 602):

selecionadas por nomes e adjetivos epistémicos selecionam indicativo (69-70) (Mateus et al, 2003: 600-603).

- (67) *Foi uma surpresa que o filme tivesse ganho o festival.*
- (68) *É surpreendente que o filme tenha ganho o festival.*
- (69) *É evidente que ele te vai convidar para a festa.*
- (70) *É já uma certeza que a inflação ultrapassará os 2% este ano.*

2.3.1.2. Orações relativas

Nas frases relativas, a seleção do modo indicativo é obrigatória em construções relativas explicativas, uma vez que estas são frases em que o antecedente tem uma leitura específica (71). O modo conjuntivo encontra-se em algumas relativas restritivas (72) e livres (73) (Mateus et al, 2003: 263). Neste tipo de contexto, o conjuntivo ocorre quando o antecedente da relativa não é específico.

- (71) *O Jorge, que chega sempre a horas, traz a encomenda.*
- (72) *A criança que bebe / beba leite é mais saudável.*
- (73) *Seja bem-vindo quem vem / vier por bem.*

Em determinadas construções relativas restritivas, a utilização do modo faz-se consoante o tipo de contexto, nomeadamente se são contextos transparentes ou opacos (74), o tipo de verbo da frase superior (75) e o tipo de quantificadores (76-77) (Mateus et al, 2003: 264):

- (74) *A Rita procura um livro que tem/tenha gravuras do Porto.*
- (75) *A Rita encontrou um livro que tem/*tenha gravuras do Porto.*
- (76) *A Rita encontrou poucos livros que *têm/tenham gravuras do Porto.*
- (77) *A Rita encontrou alguns / vários / todos os livros que têm/*tenham gravuras sobre o Porto.*

Por outro lado, em certas frases relativas restritivas é possível encontrar os dois modos, sendo que o que determina a sua utilização é o significado que se pretende atribuir ao sintagma nominal. Isto é, a utilização do conjuntivo permite uma leitura mais

-
- i) *É possível que os meus amigos saiam logo à noite.*
 - ii) *É um enorme problema que os finalistas não dominem conceitos gramaticais básicos.*
 - iii) *É evidente que ele te vai convidar para a festa.*
 - iv) *É já uma certeza que a inflação ultrapassará os 2% este ano.*

genérica e o indicativo uma leitura existencial, como comprovam os seguintes exemplos (Mateus et al, 2003: 264):

(78) *Livro que a Rita lê é sempre bom.*

(79) *Livro que a Rita leia é sempre bom.*

2.3.1.3. Orações adverbiais

2.3.1.3.1. Orações subordinadas condicionais

As orações condicionais podem ser factuais, hipotéticas ou contrafactuais. As primeiras, que expressam situações do mundo real, constroem-se, tipicamente, com o modo indicativo na oração condicional (Mateus et al, 2003: 706):

(80) *Se está bom tempo, ficamos bem dispostos.*

Nas construções condicionais hipotéticas, de um modo geral, o tempo gramatical é o futuro do conjuntivo. Pode utilizar-se o futuro do conjuntivo se a oração se iniciar com conectores como *se, quando, no caso de* e presente do conjuntivo quando se utiliza *contanto que, caso, desde que*. Na oração consequente, emprega-se o verbo no modo indicativo (Mateus et al, 2003: 707):

(81) *Se a Maria estudar, tem / terá melhores notas.*

Embora o tempo gramatical predominante neste tipo de construções seja o futuro do conjuntivo, é possível a utilização do imperfeito do conjuntivo na oração antecedente e do imperfeito do indicativo ou do condicional na consequente. O sentido semântico da frase mantém-se inalterado; todavia, dá-se uma alteração no grau de probabilidade do acontecimento, como se pode comprovar através do seguinte exemplo (Mateus et al, 2003: 708):

(82) *Se a Maria estudasse, tinha / teria melhores notas.*

Quanto às orações condicionais contrafactuais ou irreais, podem ser construídas com o mais que perfeito (83) e o imperfeito (84) do conjuntivo na oração antecedente. Neste tipo de frases, verificam-se sempre mundos alternativos ao mundo real (Mateus et al, 2003: 708):

(83) *Se tivesse chovido, mas não choveu.*

(84) *Se a Terra não fosse esférica, mas é.*

Para além destes tipos de subordinação condicional, Mateus et al (2003) refere ainda a possibilidade de exprimir condicionais hipotéticas através de “uma construção de coordenação, em que os tempos e modos usados nas duas orações dependem da maior ou menor probabilidade da relação condição/consequência” (idem: 709-710). Numa frase com elevado grau de probabilidade, emprega-se o presente do conjuntivo na primeira oração coordenada e presente ou futuro do indicativo na segunda (85); numa frase em que o grau de probabilidade é menor, utilizar-se-á no primeiro elemento coordenado o imperfeito do conjuntivo e no segundo elemento coordenando o imperfeito do indicativo (86) (Mateus et al, 2003: 710):

(85) *Tu que trabalhes pouco na Faculdade e terás logo problemas.*

(86) *Trabalhasses pouco na Faculdade e tinhas/ terias logo problemas.*

2.3.1.3.2. Orações subordinadas finais

As orações finais exprimem o fim ou propósito de um acontecimento e podem ser iniciadas por conectores como *para, para que, a fim de, a fim de que* (Mateus et al, 2003: 716):

(87) *Fugiste para que ele não te visse.*

(88) *Saí cedo para chegar a tempo ao seminário.*

Os enunciados que contêm orações finais também podem ser factuais (87-88), hipotéticos (89) ou contrafactuais (90) (Mateus et al, 2003:716-717):

(89) *Nós mandamos a encomenda amanhã para que tu a recebas no teu aniversário.*

(90) *Eu teria feito tudo para que tu pudesses ganhar a bolsa.*

Em frases como o exemplo (89), representativo de uma oração subordinada final hipotética, o tempo da oração principal é tipicamente o futuro ou presente com valor de futuro e, na oração final, é seleccionado o modo conjuntivo no presente. Em (90), tipo de oração final contrafactual, o verbo da oração principal ocorre na forma do mais que perfeito composto do indicativo ou no condicional composto e, na oração final, encontra-se o imperfeito do conjuntivo ou o infinitivo, consoante o conector que se utilize.

2.3.1.3.3. Orações subordinadas concessivas

Relativamente às orações concessivas, caracterizam-se por exprimirem um conteúdo semântico que contrasta com o que se enuncia na oração com a qual se combina. Dependendo da modalidade que regula o enunciado, podem distinguir-se orações concessivas factuais, hipotéticas e contrafactuais.

Nas concessivas factuais, com os conectores *ainda que*, *embora*, *conquanto*, *posto que*, *apesar de*, utilizam-se, em construções factuais do passado, o imperfeito do conjuntivo na oração concessiva e o pretérito perfeito simples ou o pretérito imperfeito do indicativo na oração principal (91); em construções factuais do presente, utiliza-se o presente do conjuntivo na oração concessiva e o presente, futuro ou pretérito perfeito composto na oração principal (92) (Mateus et al, 2003: 718).

(91) *Fui sair, embora tivesse muito trabalho.*

(92) *Está a chover, ainda que esteja calor.*

Embora os conectores acima referidos possam surgir em frases concessivas hipotéticas, os que se utilizam primordialmente são *mesmo que* e *mesmo se* podendo atribuir à frase um valor condicional ou contrastivo (Mateu et al, 2003: 719):

(93) *Mesmo que chova, nós iremos sair.*

(94) *Mesmo se chover, nós iremos sair.*

Mais uma vez, utiliza-se o modo indicativo, nos tempos presente ou futuro, na oração principal, e o modo conjuntivo, no presente, com os conectores *embora*, *mesmo que*, e no futuro, com o conector *mesmo se*.

Por fim, as concessivas contrafactuais caracterizam-se pelo contraste entre a oração concessiva e a oração principal tornando-se mais evidente a contrafactualidade quando se alia ao enunciado outra oração que negue o sentido proposicional da oração concessiva, como em (97). Neste tipo de construção, utilizam-se, também, os conectores *mesmo que* e *mesmo se*, e, na oração principal, emprega-se o mais que perfeito composto do indicativo, o condicional composto ou o imperfeito do indicativo e, na oração concessiva, o mais que perfeito ou imperfeito do conjuntivo (Mateus et al, 2003: 719-720):

(95) *Mesmo que chovesse, nós saíamos / iríamos sair.*

(96) *Mesmo se chovesse, nós saíamos / iríamos sair.*

(97) *Mesmo que ele tivesse chegado a tempo, mas não chegou, não teria visto o espectáculo.*

Mateus et al (2003), acrescenta, ainda, que é possível exprimir valor concessivo através de orações concessivas intensivas em que se evidencia o contraste entre a intensidade de uma qualidade e o conteúdo proposicional da oração principal. Neste tipo de construção, utiliza-se sempre o modo conjuntivo na oração concessiva (Mateus et al, 2003: 721):

(98) *Por muito trabalhador que ele seja, não conseguirá o emprego.*

2.3.1.3.4. Orações subordinadas comparativas-condicionais e proporcionais

As orações comparativas-condicionais são introduzidas pelo conector *como se* e são simultaneamente portadoras de sentido comparativo e condicional. Embora possam ter um valor hipotético, são tipicamente construções que surgem em enunciados de valor contrafactual em que o verbo da oração comparativa-condicional deve estar no imperfeito do conjuntivo (Mateus et al, 2003: 753):

(99) *As meninas dão-se como se se conhecessem há muito tempo.*

As orações proporcionais são introduzidas pelos conectores *quanto mais... (tanto) mais/ (tanto) menos, à medida que* e caracterizam-se pelo confronto de graus de intensidade entre dois elementos. A relação de proporcionalidade é mais clara com os conectores correlativos descontínuos (100), no entanto também pode existir na presença de conectores não correlativos (101) (Mateus et al, 2003: 765):

(100) *Quanto mais trabalhador fores, melhor aluno serás.*

(101) *À medida que as pessoas avançam na montanha, a respiração torna-se mais difícil.*

2.3.1.3.5. Orações subordinadas temporais

As orações temporais denotam as circunstâncias de tempo em que as ações decorrem e são, normalmente, introduzidas pelos conectores *quando, antes que, depois de, enquanto, ao mesmo tempo que, assim que, na altura em que*.

Relativamente ao período de tempo em que decorrem os estados de coisas, este pode ser simultâneo, quando ambos têm lugar no mesmo período, ou sucessivo, quando se exprime a ideia de anterioridade ou posterioridade de um em relação ao outro.

O indicativo é usado na maioria dos casos (Mateus et al, 2003: 721-728):

(102) *Quando o António tocou à campainha, eu estava a cozinhar.*

(103) *Depois de ter estacionado o carro, o António tocou à campainha.*

(104) *Logo que eu saí, eles chegaram da discoteca.*

A utilização do conjuntivo pode fazer-se na presença do conector *quando*, quando este é portador de sentido condicional hipotético (105) e contrafactual (106); *desde que*, quando este comporta um sentido condicional (107); *antes que*, quando se pretende atribuir um valor de anterioridade (108). Observem-se os seguintes exemplos (Mateus et al, 2003):

(105) *O Mário virá quando eu quiser.*

(106) *O Mário teria vindo quando eu quisesse.*

(107) *Desde que me deixem trabalhar à vontade, ficarei satisfeita.*

(108) *Antes que eu me apercebesse, o meu carro tinha batido contra uma árvore.*

Em (105), utiliza-se o futuro do conjuntivo; em (107), o presente do conjuntivo; já em (106) e (108) o tempo selecionado na oração temporal é o imperfeito do conjuntivo.

2.3.1.3.6. Orações subordinadas causais

As orações causais expressam a relação de dependência entre duas proposições através de diferentes valores de causalidade. Neste tipo de contexto, usa-se tipicamente indicativo (109-110); contudo é possível encontrar conjuntivo em algumas orações causais com um certo grau de incerteza contrastando com o uso do indicativo (111) (Mateus et al, 2003: 711-714, 265):

(109) *Houve seca em Portugal em 1981, porque não choveu.*

(110) *O João foi ao cinema, porque não lhe apetecia estudar.*

(111) *É provável que tenha assistido à conferência porque lhe interessava / interessasse o tema.*

2.3.1.3.7. Orações modais ou conformativas

Tradicionalmente, a gramática designa de *orações conformativas* aquelas que se iniciam com conectores como *conforme*, *como*. Neste tipo de oração, a relação de semelhança entre os dois elementos da frase cria uma relação de conformidade (Mateus et al, 2003: 762-764).

(112) *A Maria fala conforme escreve.*

(113) *Tal como lhe recomendaram a decoradora arranjou a sala.*

2.3.2. Conclusões

Nesta secção, fez-se uma breve descrição dos termos *modo* e *modalidade* e apresentaram-se as características do uso do conjuntivo, evidenciando os contextos em que ele pode ocorrer e, confrontando-os com os contextos de uso do indicativo. Na secção seguinte far-se-á a caracterização do conjuntivo em espanhol.

2.4. CARACTERIZAÇÃO DO CONJUNTIVO EM ESPANHOL

Considerou-se importante fazer a caracterização do conjuntivo em espanhol neste trabalho de dissertação a fim de, mais adiante, se estabelecer a comparação entre os comportamentos desviantes de dois grupos linguísticos: um grupo de falantes de uma LM com propriedades diferentes das da LP, no que se refere ao conjuntivo (neerlandês); e um outro, de falantes de uma LM cuja base gramatical é muito semelhante à do português. Através de uma comparação intergrupos, pretende-se perceber até que ponto a LM dos aprendentes pode influenciar o desenvolvimento linguístico da LA.

Em espanhol, o conjuntivo também se divide em tempos simples e tempos compostos. No seu conjunto, dispõe de oito formas⁸; todavia, no atual sistema linguístico apenas quatro dessas formas estão operacionais: as formas simples de presente (114) e imperfeito (115), e as formas compostas de perfeito (116) e mais que perfeito (117) (*Real Academia Española*, 1989: 477-479):

(114) *Me han rogado que **hable**.*

me tinham pedido que fale

“Pediram-me que fale.”

(115) *Le mandaron que **estudiara** /-se.*

lhe mandaram que estudasse

“Mandaram-lhe que estudasse.”

(116) *O yo me engaño o ésta ha de ser la más famosa aventura que se **haya visto**.*

⁸ Presente e imperfeito do conjuntivo simples, perfeito e mais que perfeito simples e composto do conjuntivo, futuro simples e composto.

ou eu me engano ou esta há de ser a mais famosa aventura que se tem visto

“Ou eu me engano ou esta há de ser a mais famosa aventura que se tenha visto.”

(117) *No creía que **hubiera/hubiese** llegado.*

não acreditava que tivesse chegado

“Não acreditava que tivesse chegado.”

De um modo geral, as características do conjuntivo em espanhol assemelham-se às do conjuntivo em português; contudo, existem alguns aspetos divergentes que merecem uma atenção especial.

Segundo Bosque e Demonte (1999), os tempos simples (118) e composto (119) do futuro do conjuntivo em espanhol são, atualmente, considerados um arcaísmo gramatical, que aparecem apenas residualmente em linguagem jurídica, solene ou em expressões fixas. Trata-se de um tempo gramatical exclusivo de uma linguagem restrita, contrariamente à utilização que dele se faz em português (*Real Academia Española*, 1989: 481).

(118) *Cuando **pudiere** y **debiere** tener lugar la equidad, no cargues todo el rigor de la ley al delincuente.*

quando puder e dever ter lugar a equidade, não atribuas todo o rigor de a lei ao infrator

“Quando puder ter lugar a equidade, não atribuas todo o rigor da lei ao infrator.”

(119) *La gallina se morirá luego al día siguiente, después que las **hubiere comido**.*

a galinha se morrerá logo ao dia seguinte, depois que as tiver comido

“A galinha morrerá logo no dia seguinte, depois que as tiver comido.”

Um outro aspeto prende-se com a possibilidade de conjugar de duas formas diferentes o pretérito imperfeito do conjuntivo no idioma espanhol: uma com a terminação *–ra*, outra com a terminação *–se* (*Real Academia Española*, 1989: 479):

(120) *Le mandaran que **estudiase/estudiara**.*

lhe mandaram que estudasse

“Mandaram-no que estudasse.”

Embora as duas formas ocorram em distribuição livre, predomina a conjugação em *-ra* no espanhol atual. Apesar de a terminação em *-ra* do pretérito imperfeito em espanhol se assemelhar ao pretérito mais que perfeito do indicativo do português, é necessário ter algum cuidado para que não haja confusão entre os dois tempos gramaticais. Na língua portuguesa, ambas as formas do imperfeito do conjuntivo em espanhol se traduzem por *-sse*, a conjugação correspondente ao pretérito imperfeito do conjuntivo.

Como foi possível verificar na secção anterior, em português o conjuntivo é predominantemente usado em contextos de subordinação. O mesmo sucede em espanhol, apesar de se encontrarem algumas diferenças mencionadas mais adiante.

À semelhança do que acontece nas orações completivas de verbo em português, também em espanhol se utiliza o conjuntivo quando o verbo da subordinante pretende exprimir desejo, necessidade, proibição, volição, juízos de valor (Bosque e Demonte, 1999: 3229):

- (121) *Espero que venga mi hermano.*
espero que venha meu irmão
“Espero que o meu irmão venha.”

A alternância entre o modo indicativo e o modo conjuntivo é visível nas construções relativas e o uso de cada um depende, como em português, da especificidade do antecedente. Considerem-se os seguintes exemplos (Bosque e Demonte, 1999: 3265):

- (122) *Busco la secretaria que sepa inglés.*
procuro a secretária que saiba inglês
“Procuro uma secretária que saiba inglês.”

- (123) *Ha estudiado cinco meses guaraní y ya puede leer libros que están / están escritos en esa lengua.*
tinha estudado cinco meses guarani e já pode ler livros que estão / estejam escritos em essa língua
“Estudou cinco meses guarani e já pode ler livros que estão / estejam escritos nessa língua.”

Em (122), a utilização do conjuntivo não permite identificar o indivíduo que se procura; sabe-se apenas que se trata de uma secretária qualquer que fale inglês. Em (123), é possível observar a alternância entre o uso de indicativo e o uso de conjuntivo, mostrando que o indicativo permite uma leitura específica e o conjuntivo uma leitura genérica.

Relativamente às construções subordinadas adverbiais, assinalam-se, alguns aspetos em comum e outros divergentes em relação ao que sucede em português.

No que diz respeito às condicionais, a única conjunção que permite alternância modal é *si*, uma vez que todas as restantes, como *a menos que*, *con tal que*, *a no ser que*, selecionam o modo conjuntivo, sendo ele o portador de sentido condicional. Verificou-se anteriormente (ver secção 2.3.1.3.) que, em português, as condicionais hipotéticas introduzidas pelo conector *se* se constroem essencialmente com futuro do conjuntivo. Em espanhol, dada a inexistência deste tempo verbal, usa-se maioritariamente o presente do indicativo (124) ou imperfeito do conjuntivo (125). A utilização de conjuntivo, no caso do pretérito mais que perfeito (126), faz-se como em português (Bosque e Demonte, 1999: 3663).

(124) *Si es por lo que nos **apoya** no le debemos nada.*

se é por o que nos apoia não lhe devemos nada

“Se é pelo que nos apoia não lhe devemos nada.”

(125) *Si me **fuera**, tendría que ser...una ciudad mediterránea.*

se me fosse, teria que ser...uma cidade mediterrânea

“Se me fosse, teria que ser...uma cidade mediterrânea.”

(126) *Si no **hubiera sido** por la salud, hubiera seguido adelante.*

Se não tivesse sido por a saúde, teria seguido adiante

“Se não tivesse sido pela saúde, teria seguido adiante.”

O uso do conjuntivo em orações causais e finais em espanhol faz-se da mesma forma que em português. No caso das construções causais, por exemplo, utiliza-se maioritariamente o indicativo (127), surgindo o conjuntivo na oração subordinada sob o escopo de negação (128) (Bosque e Demonte, 1999: 3601):

(127) *Como **han** **subido** los precios, hay que restringir los gastos.*

como tinham subido os preços, há que restringir os gastos

“Como subiram os preços, há que reduzir os gastos.”

(128) *No juego con vosotros porque esté aburrido.*

não jogo com vocês porque esteja chateado

“Não jogo convosco porque esteja chateado.”

As orações finais, à semelhança do que acontece em português, são introduzidas por conectores, como *para*, *para que*, sendo que, em espanhol, é possível usar o conector *a que*, e permitem o uso quer de indicativo, quer de conjuntivo (Bosque e Demonte, 1999: 3622-3628):

(129) *Hemos venido a que nos devolváis lo que nos pertence.*

temos vindo a que nos devolvas o que nos pertence

“Viemos para que nos devolvas o que nos pertence.”

(130) *Aún estoy para que me digan piropos por la calle.*

ainda estou para que me digam piropos por a rua

“Ainda estou para que me digam piropos na rua.”

No que diz respeito às subordinadas concessivas, existem algumas diferenças entre o português e o espanhol, nomeadamente em relação à alternância entre o uso de conjuntivo e indicativo (131 a-b), que devem considerar-se. Contrariamente ao português, as concessivas em espanhol permitem o uso de conjuntivo e indicativo. Neste caso, o uso do indicativo confere à frase um valor factual e o uso do conjuntivo permite atribuir-lhe um valor hipotético. Esta alternância observa-se também em orações temporais (132 a-b), como acontece em português (Bosque e Demonte, 1999: 3828, 3831, 3311, 3314):

(131 a) *Aunque me ofrezcan una buena indemnización, no tengo intención de dejar el trabajo.*

embora me ofereçam uma boa indemnização, não tenho intenção de deixar o trabalho

“Embora me ofereçam uma boa indemnização, não tenho intenção de deixar o trabalho.”

(131 b) *Aunque ahora está lloviendo, iremos al campo.*

embora agora está chovendo, iremos ao campo

“*Embora agora está chovendo, iremos ao campo.”

(132 a) *Siempre que voy a su casa, lo encuentro mirando la televisión.*

sempre que vou a sua casa, o encontro olhando a televisão

“Sempre que vou a sua casa, encontro-o olhando a televisão.”

(132 b) *Nos vamos antes que lleguen.*

nos vamos antes que cheguem

“Nós vamos antes que cheguem.”

As orações comparativas-condicionais, à semelhança do que acontece na língua portuguesa, comportam um sentido simultaneamente comparativo e condicional (133) e o verbo surge igualmente no imperfeito do conjuntivo (Bosque e Demonte, 1999: 3679):

(133) *Estás muy pálido, como si hubieras visto un fantasma.*

estás muito pálido, como se tivesses visto um fantasma

“Estás muito pálido, como se tivesses visto um fantasma.”

Quanto às orações proporcionais, reveladoras da relação de proporção entre dois elementos, iniciam-se com conectores como *cuanto más, a medida que*. Em português, observou-se que é possível o uso de conjuntivo neste tipo de orações. Em espanhol, é o modo indicativo que integra este tipo de estrutura (Franch, 1975:1011):

(134) *A medida que pasaba la película, se sentía más él mismo en el gran espejo.*

à medida que passava a película, se sentia mais o mesmo em o grande espelho

“À medida que passava o filme, sentia-se mais o mesmo no grande espelho.

Por fim, as orações modais ou conformativas, à semelhança do que se verificou com as modais ou conformativas em português, permitem o uso de indicativo e conjuntivo (Bosque e Demonte, 1999: 3317):

(135) *Es como se yo te digo que me voy y que ya no quiero saber nada de ti.*

é como se eu te digo que me vou e que já não quero saber nada de ti

“É como eu te digo que me vou e que já não quero saber nada de ti.”

(136) *Escribe como te parezca mejor.*

escreve como te pareça melhor

“Escreve como te pareça melhor.

Nesta secção, observou-se que, no que diz respeito aos aspetos divergentes do uso de conjuntivo em espanhol e português, em espanhol os tempos simples e compostos do futuro do conjuntivo existem apenas como marcas de uma linguagem arcaica e que é possível conjugar de duas formas distintas o imperfeito do conjuntivo. Relativamente aos contextos de uso de conjuntivo, verifica-se que, em espanhol, as orações subordinadas condicionais, introduzidas pelo conector *si*, e as concessivas permitem alternância modal. Nos restantes potenciais contextos de uso de conjuntivo, observa-se que o uso deste modo gramatical se rege pelas mesmas regras nos dois sistemas linguísticos.

Esta breve caracterização em que se pretende realçar sobretudo as diferenças e semelhanças do uso do conjuntivo em português e espanhol, permitirá uma melhor compreensão, na análise intergrupos, dos comportamentos desviantes dos aprendentes relativamente ao uso do conjuntivo em português.

2.5.CARACTERIZAÇÃO DO CONJUNTIVO EM NEERLANDÊS

Na língua neerlandesa, não existe um conjuntivo com realização morfológica, ao contrário do que acontece no português e no espanhol. Para expressarem os valores semânticos associados ao conjuntivo, os falantes nativos deste idioma fazem-no, essencialmente, através do presente do indicativo. Veja-se os seguintes exemplos (Haeseryn et al, 1997: 103):

(137) *Misschein is het* *waar*.
talvez é-IND ART DEF verdade
“Talvez seja verdade.”

Porém, podem, ainda hoje, encontrar-se marcas de um conjuntivo antigo quer na oralidade quer em textos escritos de cariz religioso. As expressões fixas que se conhecem podem ser, também elas, de cariz religioso, e mantiveram-se no sistema linguístico neerlandês até à atualidade:

(138) *Het* *ga je goed!*
ART DEF vai-IND tu bom
“Tenha cuidado!”

- (139) *Uw naam **worde** geheilijd.*
 seu nome seja-CONJ louvado
 “Santificado seja o vosso nome.”
- (140) *Zo waarlijk **helpe** mij god almachtig.*
 assim verdadeiramente ajude-CONJ meu Deus onnipotente
 “Assim Deus me ajude.”
- (141) ***Leve** de koningin!*
 Viva-CONJ a rainha
 “Viva a rainha!”
- (142) *God **beware** me!*
 Deus proteja-CONJ me
 “Que Deus me proteja!”
- (143) ***Koste** wat het kost.*
 Custe-CONJ o que ART DEF custa-IND
 “Custe o que custar.”

Os exemplos que se seguem foram selecionados a partir de Mateus et al (2003) e são representativos de frases simples iniciadas com os advérbios *talvez/oxalá* (144-145), construções frásicas completivas (146-148), relativas (149-151), condicionais (152), finais (153), concessivas (154), proporcionais (155), comparativas-condicionais (156), causais (157), temporais (158), que, em português, ocorrem com conjuntivo. Pretende-se, assim, observar, através da tradução para neerlandês, que tipo de construção morfológica utilizam os falantes nativos da língua neerlandesa para expressar os valores que, em português, estão associados ao modo conjuntivo.

Em (144) e (145), observam-se exemplos de frases simples introduzidas pelos advérbios *talvez* e *oxalá*, que em português obrigam à utilização do modo conjuntivo. Em neerlandês, verifica-se que nas duas frases os falantes usam o modo indicativo:

- (144) *Misschien **komt** Maria ons bezoeken.*
 talvez vem-IND Maria nos visitar.
 “Talvez a Maria nos venha visitar.”
- (145) *Gelukkig **vielen** er geen gewonden bij de overval.*
 feliz(mente) houve-IND nenhum ferido no assalto.

“*Oxalá ninguém se tenha ferido no assalto.*”

Os exemplos seguintes ilustram orações completivas selecionadas por verbos como *esperar* e *lamentar*, que, em português, selecionam conjuntivo, e o verbo *imaginar*, exemplificativo de verbos que permitem a alternância indicativo/conjuntivo e a criação de mundos alternativos (cf. secção 2.3.1.1.):

(146) Maria hoopt dat Rui op tijd **komt**.

Maria espera que Rui a tempo vem/chega-IND.

“*A Maria espera que o Rui chegue a horas.*”

(147) Ana vindt het jammer dat je ziek **bent**.

ana acha ART DEF triste que tu doente és/estás-IND.

“*A Ana lamenta que estejas doente.*”

(148) Ik kan me indenken dat je **graag** naar de cinema /bioscoop gaat.

eu posso me imaginar que tu gostas-IND ao cinema ir.

“*Imagino que gostas / gostes de ir ao cinema.*”

Na secção correspondente ao uso de conjuntivo em orações relativas em português (2.3.1.2.) verificou-se que no caso das relativas explicativas se usa sempre o modo indicativo e o conjuntivo ocorre em algumas orações relativas restritivas e livres. Em neerlandês, os falantes usam em cada uma destas estruturas gramaticais o indicativo, como atestam os exemplos abaixo:

(149) Joris die altijd op tijd **komt**, **brengt** de bestelling mee.

jorge que sempre a tempo vem/chega-IND, traz-IND a encomenda a mim.

“*O Jorge, que chega sempre a horas, traz a encomenda.*”

(150) Kinderen die melk **drinken** zijn gezonder.

Crianças que leite bebem-IND são/ficam mais saudáveis.

“*A criança que bebe leite é mais saudável.*”

“*A criança que beba leite é mais saudável.*”

(151) Welkom aan wie met goede bedoelingen **komt**!

bem-vindo a quem com boas intenções vem-IND!

“Seja bem-vindo quem vem por bem.”

Nas orações condicionais, em neerlandês, também se verifica o uso de indicativo, porém, num tempo passado. Neste caso, os falantes empregam o pretérito perfeito do indicativo na oração antecedente e condicional na oração consequente:

(152) Indien Maria **studeerde**, zou ze betere resultaten behalen.

se Maria estudou-IND, teria ela melhores resultados alcançar.

“Se a Maria estudasse, tinha / teria melhores notas.”

Relativamente às orações finais em neerlandês, estas também são introduzidas por um conector *opdat*, contudo o modo gramatical usado, contrariamente ao que se observa em português, é o indicativo. No exemplo que se segue, encontra-se o presente do indicativo na oração matriz e o condicional na oração final:

(153) Je bent gevlucht opdat hij je niet zou **zien**.

tu és fugido para que ele te não queria ver-INF.

“Fugiste para que ele não te visse.”

À semelhança do que se tem visto a notar nos diversos contextos apresentados nesta secção, é visível que também nas orações concessivas na língua neerlandesa, o uso de conjuntivo é substituído pelo uso de indicativo na oração matriz e na oração concessiva:

(154) Ik ben uit geweest hoewel ik veel werk **had**.

eu sou/estou fora foi embora eu muito trabalho tinha-IND.

“Fui sair, embora tivesse muito trabalho.”

As orações proporcionais em neerlandês são igualmente introduzidas por um conector, neste caso, *hoe...hoe*; todavia, não se evidencia a oposição dos graus de intensidade entre os dois elementos através do uso diferenciado dos modos gramaticais. Como se pode comprovar no exemplo seguinte, em neerlandês usa-se o indicativo nas duas orações:

(155) Hoe meer je **werkt**, hoe betere student je bent.

quanto mais tu trabalhas-IND, quanto melhor estudante tu és.

“Quanto mais trabalhador fores, melhor aluno serás.”

No caso das orações comparativas-condicionais, introduzidas pelo conector *alsof*, usa-se mais uma vez o modo indicativo como forma de expressar valor de conjuntivo:

(156) Ze rijdt alsof de hele straat van haar **is**.

ela conduz como se toda rua de dela é-IND.

“Ela conduz como se a rua fosse toda dela.”

Do mesmo modo que em português, as orações causais usam primordialmente o modo indicativo:

(157) Jan is naar de cinema geweest omdat hij geen zin **had** om te studeren.

João é ao cinema foi porque ele nenhuma vontade tinha-IND de estudar.

“O João foi ao cinema, porque não lhe apetecia estudar.”

O exemplo (158) ilustra uma oração temporal introduzida pelo conector *wanneer*, encontrando-se a oração matriz e a oração temporal no modo indicativo:

(158) Ik zal tevreden zijn wanneer ze me vrij **laten** werken.

Eu vou satisfeita estar quando eles me livre deixam-IND trabalhar.

“Desde que me deixem trabalhar à vontade, ficarei satisfeita.”

Em suma, embora se possa encontrar marcas de conjuntivo em frases feitas, expressões ou em textos de cariz religioso, em neerlandês não existe uma forma de conjuntivo como em línguas como o português ou espanhol. Todavia, os valores semânticos associados a este modo gramatical estão presentes e são realizados morfologicamente através do uso de indicativo.

CAPÍTULO 3: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

3.1. INTRODUÇÃO E OBJETIVOS

Após a apresentação das especificidades do conjuntivo em português, espanhol e neerlandês, segue-se, neste capítulo, a apresentação e a descrição do estudo empírico e a análise dos resultados obtidos.

Numa primeira fase, descreve-se o método de seleção do *corpus* que constitui a base de estudo, bem como o perfil dos informantes, no que diz respeito à sua língua materna, nacionalidade e nível de proficiência linguística em PLNM.

Num segundo momento, apresentam-se as características da tipologia dos desvios da aplicação do conjuntivo para que, numa fase final, se apresente uma análise detalhada dos resultados obtidos.

Após a realização da análise dos dados espera-se concluir se há ou não evidência da influência da LM do aprendente no processo de aquisição/aprendizagem de PLNM; perceber até que ponto a elaboração de uma tipologia de erros pode dar uma visão mais concreta dos comportamentos desviantes dos aprendentes, por forma a permitir uma atuação mais eficaz do professor.

No caso de falantes de línguas como o neerlandês, cuja gramática descreve usos do conjuntivo apenas em determinadas frases feitas ou marcas deste em textos de caráter religioso ou jurídico, não existindo, portanto, esta categoria gramatical como em línguas como o português ou espanhol, espera-se que os aprendentes evidenciem algumas dificuldades durante a aquisição/aprendizagem de PLNM.

Assim, considerando as hipóteses levantadas pela AC, defendendo uma influência da LM no desenvolvimento dos conhecimentos linguísticos da LA, através do que denominam de *transferência linguística*, podendo esta ser positiva ou negativa, espera-se encontrar comportamentos desviantes nas produções escritas dos falantes de neerlandês aprendentes de português. e diferenças entre estes e os falantes de espanhol que sejam atribuíveis à LM.

Linguistas como Corder (1967) e Selinker (1972b), por sua vez, consideram que a semelhança entre as estruturas linguísticas da LM e da LA não é determinante para

uma influência da LM. Seguindo a perspectiva de Selinker (1972b) de que os erros que surgem durante a aquisição/aprendizagem de uma LNM são fruto das hipóteses levantadas pelos aprendentes ao longo do desenvolvimento do seu sistema interlinguístico, espera-se que as ocorrências de conjuntivo encontradas não sejam determinadas somente pela influência da LM, mas que resultem de estratégias interlinguísticas que os alunos desenvolvem para combater as dificuldades que revelam em determinadas estruturas da LA e, assim, encontrar características comuns aos falantes de espanhol e neerlandês,

Para tal, faz-se uma análise dos erros identificados nas produções escritas dos aprendentes à luz da metodologia que Corder (1967, 1981) apresenta para a AE. Serão também considerados os usos alvo do conjuntivo, com o intuito de caracterizar globalmente o desenvolvimento do conhecimento linguístico destes falantes não nativos relativamente a esta propriedade gramatical. Com o estudo dos comportamentos desviantes dos aprendentes, pretende-se perceber até que ponto uma tipologia de erros pode permitir uma visão mais concreta das áreas gramaticais mais afetadas, permitindo observar quais as origens dos erros.

3.2. METODOLOGIA

3.2.1. Descrição do *Corpus*

Os textos escritos que servem de base empírica a esta investigação foram selecionados a partir de um conjunto de produções que integram o “*Corpus* de Produções Escritas de Aprendentes de PL2” (PEAPL2)⁹, recolhido em 2008, projeto do Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada (CELGA) da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e o “*Corpus* de Aquisição de L2” (CAL2)¹⁰, recolhido em 2005, disponibilizado pelo Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa. Tendo em conta que a recolha foi feita em períodos diferentes, explica-se a diferença entre o ano de início dos estudos de PLNM de alguns grupos de aprendentes.

⁹ Projeto iniciado em 2008 sob a coordenação de Cristina Martins, disponível no endereço: <http://www.uc.pt/fluc/rcpl2/>.

¹⁰ Projeto iniciado em 2005 sob a coordenação de Ana Madeira, disponível no endereço: <http://l2.clunl.edu.pt/index.html>.

Os textos selecionados foram produzidos por um grupo de falantes de neerlandês, tendo sido também selecionadas as produções de um grupo de falantes nativos de LP, o grupo de controlo, e produções de falantes nativos de espanhol, que foram utilizadas igualmente como grupo de controlo para a realização de uma análise intergrupos.

Para a constituição do *corpus* analisado neste trabalho, procedeu-se à realização de uma análise da totalidade das produções escritas de falantes nativos de neerlandês, espanhol e português europeu, disponibilizadas nos dois *corpora*, por forma a verificar que textos apresentavam contextos potenciais de conjuntivo.

A análise dos textos produzidos foi realizada tendo em atenção os diferentes níveis de proficiência, neste caso, independente e proficiente¹¹. Assim, do conjunto total de 18 produções escritas¹² de 13 falantes nativos de neerlandês de nível independente, disponíveis nos *corpora*, foram selecionados 9 textos, com um total de 2237 palavras, de 8 informantes; do total de 7 textos elaborados por 3 falantes de neerlandês nível proficiente, selecionaram-se 4 textos, com 774 palavras, de 2 informantes. Para a constituição do *corpus* de espanhol, do conjunto total de 110 produções escritas por 81 informantes de nível independente, foram selecionados 32 textos, com 8023 palavras, de 28 informantes; do total de 86 textos produzidos por 46 informantes de nível proficiente, selecionaram-se 33 textos, com 7900 palavras, por 21 informantes. O *corpus* do grupo de controlo foi constituído a partir do conjunto total de 49 produções escritas por 49 informantes, das quais se selecionaram 19 textos, com 6794 palavras, de 19 informantes.

A desigualdade que se verifica entre o número de informantes de neerlandês e dos restantes grupos explica-se pela menor participação destes aprendentes nos cursos de PLNM. Relativamente à diferença de amostras entre os grupos, esta justifica-se pela maior concentração de aprendentes, que nos cursos de PLNM no momento da recolha dos *corpora*, no nível independente.

¹¹ Neste projeto, escolheram-se apenas estes dois níveis de proficiência linguística porque se pretendia observar o comportamento dos aprendentes somente nos níveis de desenvolvimento linguístico mais avançados. As produções foram recolhidas em turmas de PLNM, tendo os alunos sido distribuídos pelos diferentes níveis de proficiência linguísticas com base em testes de diagnóstico.

¹² As produções escritas recolhidas foram realizadas com base em estímulos, a partir dos quais se pedia aos alunos que desenvolvessem determinados temas como, por exemplo, falar daquilo que gostam de fazer nos tempos livres.

Ora, sendo o ponto de partida deste trabalho os desvios relativos à aplicação de conjuntivo nos diversos contextos em que pode ocorrer, foi importante determinar o número de ocorrências de conjuntivo por nível de proficiência e por contexto, por forma a considerar os desvios em relação ao conjunto total de usos das produções que integram o *corpus* do estudo.

Para tal, foi necessário definir quais os usos que se considerariam como comportamentos desviantes. Assim, entende-se como desvio qualquer uso de indicativo em contextos em que o conjuntivo deve ocorrer, bem como usos de conjuntivo em contexto de indicativo. No caso das ocorrências de conjuntivo no contexto adequado, em que este é usado, por exemplo, no tempo gramatical errado ou com flexão de concordância errada, tal não é considerado um desvio e integra, portanto, as ocorrências de usos corretos de conjuntivo.

Após a identificação das ocorrências, os dados de cada grupo foram organizados em função de duas variáveis: o nível de proficiência linguística dos informantes e o contexto em que as formas ocorrem. Distribuídas as ocorrências por nível de proficiência e por contexto, entendeu-se que seria útil fazer a divisão entre o número de ocorrências correspondentes a desvios e o número de ocorrências correspondentes ao uso correto de conjuntivo. Esta classificação era relevante para apurar, durante a análise dos desvios de conjuntivo, o desenvolvimento linguístico dos aprendentes de PLNM e identificar os fatores responsáveis pela ocorrência dos desvios.

Antes de proceder ao tratamento e análise dos dados, é importante considerar as informações que dizem respeito ao perfil dos informantes.

3.2.2. Perfil dos informantes

As informações relativas ao perfil dos informantes que produziram o *corpus* deste trabalho de investigação foram recolhidas a partir dos elementos fornecidos pelos próprios, no momento da recolha dos dados. Nas subsecções seguintes, apresentam-se estes dados por grupo e nível de proficiência linguística.

3.2.2.1. Grupo de falantes nativos de neerlandês nível independente e proficiente

Trata-se de um grupo de falantes nativos de neerlandês que iniciou estudos de LP, num contexto de aprendizagem formal. Alguns informantes frequentaram cursos num contexto de progressão de estudos e permanecem em Portugal durante um ou dois

semestres. Outros frequentaram cursos de verão como forma de complementar e enriquecer o seu *curriculum* no que diz respeito ao domínio de línguas estrangeiras¹³.

Sabe-se ainda que o grupo do nível independente tem uma média de idades de 31,42, compreendida entre os 56 e 23 anos¹⁴ (cf. anexo I).

Relativamente aos 2 falantes de neerlandês de nível proficiente, têm uma média de idades de 28, compreendidas entre os 26 e os 30 anos (cf. anexo II).

Outras informações concedidas pelos aprendentes diziam respeito ao ano em que iniciaram os estudos em PLNM e aos conhecimentos de outras LNM. Deve ter-se em conta que a recolha dos *corpora* feita pelo CLUNL foi realizada em 2005 e a do CELGA foi realizada em 2008. De acordo com esses dados, dois dos aprendentes que integram o nível de proficiência linguística independente iniciaram¹⁵ a aprendizagem de PLNM em 2004, três em 2007 e um em 2009 (cf. anexo I). Relativamente ao domínio de outras línguas¹⁶, os aprendentes referem conhecimentos de inglês, espanhol, francês, latim e alemão.

Quanto aos aprendentes falantes de neerlandês de nível proficiente, os dados mostram que um iniciou os estudos em PLNM em 1998, não referindo conhecimentos de outras LNM e o outro em 2007, mostrando também dominar línguas como inglês, francês, grego e alemão (cf. anexo II).

3.2.2.2. Grupo de falantes nativos de espanhol nível independente e proficiente

Comparativamente ao que se verifica no grupo de falantes nativos de neerlandês, os aprendentes nativos de espanhol também iniciaram os seus estudos em LP num contexto de aprendizagem formal.

A média de idades do grupo de 29 falantes de espanhol de nível independente é de 25 anos, compreendidas entre os 20 e os 37 anos¹⁷ (cf. anexo III).

¹³ Não foi possível quantificar o número de aprendentes por contexto de aprendizagem, uma vez que essa informação não foi fornecida. Sabe-se apenas em que contextos de aprendizagem os aprendentes desenvolveram os estudos em PLNM.

¹⁴ Neste caso, estes valores são referentes a 7 informantes, uma vez que 1 não refere a idade.

¹⁵ 2 aprendentes não referem o ano de início dos estudos em PLNM.

¹⁶ 1 aprendente não refere o conhecimento de outras LNM.

¹⁷ Dados referentes a 25 informantes, visto que 4 não referem idade.

Os 22 informantes que integram o grupo de falantes de nível proficiente têm uma média de idades de 27,15, compreendidas entre os 20 e os 53 anos¹⁸ (cf. anexo IV).

No que diz respeito à data de início dos estudos em PLNM dos aprendentes do nível independente, considerando a recolha dos corpora em 2005 e 2008, verifica-se que 6 iniciaram em 2001, 1 em 2005, 7 em 2008, 6 em 2009 e 1 em 2010¹⁹ (cf. anexo III). Estes aprendentes mostram, ainda, conhecimentos de outras LNM como inglês, francês, italiano, espanhol, galego, alemão e latim²⁰.

Relativamente ao grupo de falantes de nível proficiente, no que diz respeito ao ano de início dos estudos em PLNM, 1 iniciou em 1996, 1 em 1998, 3 em 1999, 5 em 2000, 1 em 2001, 2 em 2003, 1 em 2004, 1 em 2008 e 3 em 2009²¹. No domínio de outras LNM, verificam-se conhecimentos de inglês, francês, italiano, galego, alemão e sueco²² (cf. anexo IV).

3.2.2.3. Grupo de falantes nativos de LP

O grupo de falantes nativos de português, correspondente ao grupo de controlo da presente dissertação, é constituído por 19 informantes com uma média de idades de 22,62, compreendidas entre os 15 e os 47 anos²³ (cf. anexo V).

No que diz respeito ao conhecimento de outras LNM, este grupo evidencia conhecimentos de inglês, francês, espanhol e italiano²⁴ (cf. anexo V).

Traçado o perfil dos informantes, veja-se, de seguida, a descrição dos dados obtidos.

3.3. DESCRIÇÃO DOS DADOS

3.3.1. Apresentação dos dados referentes a todos os grupos

¹⁸ Dados referentes a 21 informantes, visto que 1 não refere a idade.

¹⁹ 8 aprendentes não referem o ano de início dos estudos em PLNM.

²⁰ 4 aprendentes não referem conhecimento de outras LNM.

²¹ 3 aprendentes não referem o ano de início de estudos em PLNM.

²² 4 aprendentes não referem o conhecimento de outras LNM.

²³ Dados referentes a 8 informantes, visto que 11 não referem a idade.

²⁴ 11 aprendentes não referem o conhecimento de outras LNM.

Como foi já referido, para a seleção dos textos que compõem o *corpus* do presente trabalho e que serviram de base à investigação, consideraram-se todos os contextos potenciais de conjuntivo, bem como outros contextos de uso indevido de conjuntivo nos níveis independente e proficiente. Do conjunto total de 209 (100%) ocorrências, 30 (15%) correspondem a desvios e 179 (85%) a usos corretos de conjuntivo.

Assim, no que diz respeito ao grupo de falantes nativos de neerlandês de nível independente, do conjunto total de 27 ocorrências, 8 (29%) correspondem a desvios e as restantes 19 (71%) equivalem a usos corretos de conjuntivo. No nível proficiente, regista-se uma amostragem mais reduzida em função do número de informantes. Deste modo, do total de 10 ocorrências, 2 (20%) dizem respeito a comportamentos desviantes e as restantes 8 (80%) a usos corretos de conjuntivo.

O grupo de falantes nativos de espanhol do nível independente apresenta um conjunto total de 59 ocorrências, das quais 9 (15%) correspondem a comportamentos desviantes e 50 (85%) a usos corretos de conjuntivo. No nível proficiente, regista-se um total de 82 ocorrências, sendo que 11 (13%) dizem respeito a comportamentos desviantes e 71 (87%) a usos corretos de conjuntivo.

Relativamente aos dados do grupo de controlo, falantes nativos de português, regista-se um total de 31 ocorrências de uso correto de conjuntivo (cf. anexo VI).

Foi a partir destes dados que se elaborou um tipologia de desvios que permitisse observar em que contextos de uso obrigatório ou opcional de conjuntivo os aprendentes apresentam mais falhas. Assim, registaram-se as ocorrências de desvios e usos corretos em todos os contextos em que o conjuntivo pode surgir, considerando também os casos em que o conjuntivo é utilizado num contexto de indicativo e vice-versa.

3.3.2. Organização dos dados

Para a organização dos dados recolhidos criaram-se categorias que facilitassem a sua referência ao longo do estudo. Estas categorias são 27 e identificam os diferentes contextos em que se encontraram ocorrências de conjuntivo (cf. anexo VII).

[1] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas de verbo argumento interno de verbos volitivos.

[2] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas de nome.

- [3] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas de adjetivo.
- [4] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas de verbo argumento de verbos inacusativos.
- [5] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas de verbos causativos.
- [6] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas de verbos psicológicos factivos.
- [7] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas de verbos em escopo de negação.
- [8] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações subordinadas temporais.
- [9] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações subordinadas condicionais.
- [10] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações subordinadas finais.
- [11] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações subordinadas concessivas.
- [12] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações subordinadas comparativas-condicionais.
- [13] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações subordinadas modais ou conformativas.
- [14] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações subordinadas causais.
- [15] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações relativas restritivas.
- [16] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações relativas livres.
- [17] identifica as ocorrências de conjuntivo em frases matriz.
- [18] identifica as ocorrências de conjuntivo em frases optativas.
- [19] identifica as ocorrências de conjuntivo em frases coordenadas com contraste.
- [20] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas de verbo, sob o escopo de auxiliar modal.
- [21] identifica as ocorrências de conjuntivo em frases simples introduzidas por *talvez/oxalá*.

[22] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas em que a expressão “quem me dera” tem valor volitivo.

[23] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas de verbos declarativos.

[24] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas de verbos epistêmicos que permitem alternância de modo.

[25] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas de verbos de permissão.

[26] identifica as ocorrências de conjuntivo em orações completivas de verbos psicológicos.

[27] identifica as ocorrências de conjuntivo em frases feitas.

Definida a tipologia de usos de conjuntivo, apresentar-se-ão na próxima secção deste capítulo os resultados da análise dos dados, tendo em conta os contextos em que ocorrem os desvios e o nível de proficiência dos aprendentes, de forma que seja possível tirar conclusões relativamente ao desenvolvimento do processo de aquisição/aprendizagem de PLE.

3.4. ANÁLISE DOS DADOS APURADOS

3.4.1. Frequência de ocorrências de conjuntivo do grupo de neerlandês nível independente.

De acordo com a tipologia de ocorrências do conjuntivo identificadas no *corpus* analisado neste estudo, caracteriza-se, nas subsecções seguintes, a distribuição de todas as ocorrências de conjuntivo, especificamente, dos comportamentos desviantes e usos corretos, por categoria, de acordo com o grupo de LM e o nível de proficiência.

O quadro 1, apresentado abaixo, representa a distribuição das ocorrências de conjuntivo e respetivas percentagens, por contexto, do grupo de neerlandês nível independente.

	Usos corretos		Desvios		Total de ocorrências da categoria	
	nº (% / total de usos corretos)	% / total de ocorrências da categoria	nº (% / total de desvios)	% / total de ocorrências da categoria	nº	%
[1] Subordinada completiva de verbo volitivo	0	0%	1 (12,5%)	100%	1	100%
[3] Subordinada completiva de adjetivo	1 (5,26%)	100%	0	0%	1	100%
[10] Subordinada final	3 (15,78%)	100%	0	0%	3	100%
[11] Subordinada concessiva	4 (21,05%)	100%	0	0%	4	100%
[8] Subordinada temporal	4 (21,05%)	80%	1 (12,5%)	20%	5	100%
[9] Subordinada condicional	3 (15,78%)	60%	2 (25%)	40%	5	100%
[15] Subordinada relativa restritiva	0	0%	3 (37,5%)	100%	3	100%
[21] Frase matriz introduzida por talvez/oxalá	3 (15,78%)	100%	0	0%	3	100%
[17] Frase matriz	0%	0%	1 (12,5%)	100%	1	100%
[22] Subordinada completiva em que a expressão “quem me dera” tem valor	1 (5,26%)	100%	0	0%	1	100%

volitivo						
TOTAL	19 (100%)		8 (100%)		27	

Quadro 1 – Distribuição do número de ocorrências e percentagens, por categoria, no grupo de falantes de neerlandês de nível independente.

Neste grupo, identificou-se um total de 27 ocorrências, sendo que 8 correspondem a comportamentos desviantes e 19 a usos corretos de conjuntivo (cf. anexo VI). Relativamente aos desvios de conjuntivo, verifica-se um maior número de ocorrências em contextos de orações subordinadas relativas restritivas (3), com uma percentagem de 37,5%. Nestes exemplos, o aprendente usa indevidamente o modo conjuntivo, quando se esperaria o uso de indicativo, uma vez que o antecedente da oração relativa restritiva é específico (**“Um outro hobby que <pratico> pratica nos tempos livres é de coser”**. cf. anexo VIII). É necessário ter em conta que este é um contexto especial, na medida em que permite quer indicativo, quer conjuntivo, dependendo da natureza do antecedente da relativa, o que pode condicionar a assimilação das regras de uso de conjuntivo nesta categoria, por parte dos aprendentes. Seguem-se os desvios em contextos de orações subordinadas condicionais, em que se registam 2 ocorrências, com uma percentagem de 25%, em que os aprendentes usam, num caso, indicativo (**“Nós vamos também fazer <(…)> um espectáculo o próximo mês no Alentejo... e diz-me qualquer coisa se tu querias ir!”** cf. anexo VIII) e, noutro, infinitivo (**“Se uma amiga ir <me> visitar-me, poderemos <passar> andar pelo jardim para sentarmos feliz.”** cf. anexo VIII) numa frase introduzida pelo conector *se*, cujo modo selecionado deve ser o conjuntivo.

Embora em menor número, observam-se ainda comportamentos desviantes nas categorias correspondentes a orações completivas selecionadas por verbos volitivos (1), subordinadas temporais (1) e em frases matriz (1), cada uma com um valor percentual de 12,5%. No comportamento desviante identificado na completiva de verbo volitivo, o aprendente usa o presente do indicativo com o verbo *esperar*, que seleciona conjuntivo (**“Espero que tudo está muito bem.”** cf. anexo VIII). Quanto à ocorrência registada em contexto de frase matriz, o aprendente usa indevidamente o presente do conjuntivo, quando se esperaria que usasse indicativo (**“Quem saiba o que o futuro oferecerá!”** cf. anexo VIII). Na categoria das subordinadas temporais, observa-se o uso de infinitivo em

vez de futuro do conjuntivo (“**E quando querer <ver uma> ir ao teatro, a um concerto ou ao cinema** nunca está muito longe.” cf. anexo VIII).

Embora não tenham sido incluídas nos contextos potenciais de conjuntivo, registam-se ainda 2 ocorrências de desvios em contexto de subordinadas de verbos epistémicos, em que o aprendente utiliza conjuntivo na presença de verbos como *querer dizer* (“Isto quer dizer **que passe muito tempo <para> a sair, tomar cafés, ir aos parques etc.**” cf. anexo VIII) e *descobrir* (“Aqui, em Portugal, <descord> descubro **que <gosto> goste <(...)> de <aprender> aprender uma língua.**” cf. anexo VIII), que não selecionam este modo.

No que diz respeito às ocorrências de usos corretos, é possível confirmar (cf. quadro 1) que apresentam uma frequência superior à dos comportamentos desviantes. Registam-se 3 ocorrências em orações subordinadas finais (15,78%), em que os aprendentes parecem reconhecer que com os conectores *para* e *para que* devem usar conjuntivo. Numa das frases, verifica-se uma discordância entre o tempo gramatical da frase matriz e o da oração temporal em que o aprendente usa presente do conjuntivo quando deveria usar imperfeito do conjuntivo (“Se eu e a minha família tivéssemos a possibilidade, mudávamos de <(...)> casa **para que encontremos um sítio mais agradável.**” cf. anexo VIII). Contudo, como foi dito anteriormente, estes casos não são tidos como desvios, uma vez que o aprendente reconhece o uso de conjuntivo.

Em contexto de orações subordinadas concessivas registam-se 4 ocorrências (21,05%). Os exemplos identificados evidenciam que os aprendentes reconhecem a obrigatoriedade do uso de conjuntivo com os conectores *embora*, *ainda que* e *mesmo que* (“**Embora tenha todos <(...)> esses desejos**, vou tentar de criar um espaço confortável aqui.” cf. anexo VIII). Estes dados parecem mostrar que as regras intrínsecas ao uso desta categoria foram assimiladas.

Registam-se também 4 (21,05%) ocorrências em orações subordinadas temporais, em que o aprendente usa corretamente conjuntivo em orações introduzidas pelo conector *até que* (“Acho que ainda vai demorar alguns anos **até que essa situação mude e melhore para as mulheres.**” cf. anexo VIII). Porém, 3 destas ocorrências deixam dúvidas quanto ao modo utilizado, sendo difícil perceber se se está perante o uso de conjuntivo ou de infinitivo.

Na categoria correspondente ao uso de conjuntivo em frases introduzidas pelos advérbios *talvez* e *oxalá* identificaram-se 3 ocorrências, com uma percentagem equivalente de 15,78%. Os aprendentes usam corretamente presente do conjuntivo em frases introduzidas pelo advérbio *talvez*, evidenciando que as regras gramaticais associadas a esta estrutura foram assimiladas (“**Talvez conheça a nossa situação política:** <na> não é fácil.” cf. anexo VIII).

Identificaram-se também 3 ocorrências (15,78%) em contexto de subordinada condicional, que mostram que o aprendente é capaz de usar devidamente o imperfeito do conjuntivo em condicionais introduzidas pelo conector *se* (“**Se tivesse mais natureza neste bairro,** ficaria mais contente.” cf anexo VIII). Apesar de se registarem nesta categoria ocorrências quer usos corretos, quer de comportamentos desviantes, não parece que os aprendentes não sabem reconhecer que este tipo de estrutura obriga à utilização do conjuntivo.

Registaram-se ainda 2 ocorrências, cada uma com uma percentagem de 5,26%, uma em contexto de subordinação em que a expressão “quem me dera” tem valor volitivo, em que o aprendente usa adequadamente o imperfeito do conjuntivo (“Quem me dera **pudesse (est) ficar em Portugal!**” cf. anexo VIII) e, a outra, em completiva de adjetivo, verificando-se o uso correto de presente do conjuntivo selecionado pelo adjetivo modal – *provável* (“Por tanto, quando um casal tem um filho, é mais provável **que a mulher vá trabalhar menos que o homem.**” cf. anexo VIII).

Estabelecendo a comparação entre o número de ocorrências de desvios e de usos de conjuntivo deste grupo, verifica-se uma frequência maior de usos corretos. No entanto, os aprendentes mostram que algumas estruturas não foram completamente adquiridas.

3.4.2. Frequência de ocorrências de conjuntivo do grupo de neerlandês nível proficiente.

No quadro 2 apresentado abaixo, apresenta-se a distribuição das ocorrências de conjuntivo e respetivas percentagens, por contexto, do grupo de neerlandês nível proficiente.

	Usos corretos	Desvios	Total de ocorrências da categoria

	nº (% / total de usos corretos)	% / total de ocorrências da categoria	nº (% / total de desvios)	% / total de ocorrências da categoria	nº	%
[5] Subordinada completiva de verbo causativo	1 (12,5%)	33 %	2 (100%)	67%	3	100%
[2] Subordinada completiva de nome	1 (12,5%)	100%	0	0%	1	100%
[10] Subordinada final	1 (12,5%)	100%	0	0%	1	100%
[18] Frase optativa	1 (12,5%)	100%	0	0%	1	100%
[16] Subordinada relativa livre	1 (12,5%)	100%	0	0%	1	100%
[14] Subordinada causal	2 (25%)	100%	0	0%	2	100%
[27] Frase feita.	1 (12,5%)	100%	0	0%	1	100%
TOTAL	8 (100%)		2 (100%)		10	

Quadro 2 - Distribuição do número de ocorrências, por categoria, no grupo de falantes de neerlandês de nível proficiente.

Neste grupo, identificaram-se apenas 2 comportamentos desviantes em orações completivas de verbos causativos, com uma percentagem de 100%, em que o aprendente usa presente do indicativo com os verbos *fazer*(*com que*) e (*provocar que*) que selecionam conjuntivo (“E vamos àqueles países porque a competição entre as agências fazem com **que viajar resulta cada vez mais barato.**” cf. anexo IX).

Relativamente à ocorrência de usos corretos, registam-se 2 ocorrências (25%) em contexto de subordinada causal, em que a oração está sob o escopo de negação, o que obriga à utilização de conjuntivo. Na mesma frase, observa-se ainda um uso de

indicativo numa oração causal que não está sob o escopo da negação, mostrando que o aprendente parece reconhecer que, neste contexto, sob o escopo da negação se deve usar conjuntivo (“mas muitas vezes também porque nos intrigam as tradições e os costumes do país” cf. anexo IX); 1 ocorrência em contexto de completiva de verbo causativo (12,5), em que o aprendente usa devidamente o conjuntivo selecionado pelo verbo *fazer com que* (“Infelizmente o turismo massivo faz com **que a população desminte as suas tradições** para explorá-las turisticamente.” cf. anexo IX); 1 em completiva de nome (12,5%), em que o aprendente usa corretamente conjuntivo selecionado pelo nome *proposta* (“Faço a proposta **que a polícia investigue o caso.**” cf. anexo IX); 1 contexto de subordinada final (12,5%) introduzida pelo conector *para que* (“Por favor, diga-me o que posso fazer **para que o senhor me possa perdoar?**” cf. anexo IX), evidenciando que o aprendente reconhece o uso de conjuntivo neste tipo de estrutura, usando corretamente este modo em concordância com o verbo da oração matriz; 1 em frases optativas (12,5%), em que o presente do conjuntivo é usado devidamente (“**Que os seus sonhos possam tornar-se realidade** onde for que esteja...” cf. anexo IX). A mesma estrutura frásica evidência 1 ocorrência (12,5%) em contexto de oração relativa livre, em que o aprendente mostra saber reconhecer que neste tipo de frase é necessária a utilização de conjuntivo (“Que os seus sonhos possam tornar-se realidade **onde for que esteja...**” cf. anexo IX). Por fim, identifica-se ainda 1 ocorrência em contexto de frase feita, em que o aprendente usa corretamente conjuntivo numa expressão fixa em que este modo deve ser usado (“Não só viajamos (porque) a um país qualquer porque seja barato ou porque tenha aspecto dum paraíso (cultural, natural **ou seja o que for**) mas muitas vezes também porque nos intrigam as tradições e os costumes do país.” cf. anexo IX).

Apesar de os dados recolhidos para o *corpus* de neerlandês nível proficiente não serem em grande número, é possível observar, tendo em conta os dados apresentados anteriormente, relativos aos comportamentos desviantes deste grupo, que os aprendentes revelam alguma dificuldades em completivas selecionadas por verbos causativos. Embora, os dados relativos aos usos corretos pareçam mostrar que os aprendentes assimilaram as características intrínsecas ao uso de conjuntivo nestes contextos, a reduzida amostragem de ocorrências não permite chegar a essas conclusões.

3.4.3. Frequência de ocorrências de conjuntivo do grupo de espanhol nível independente.

O quadro 3, mostra as ocorrências de conjuntivo e respectivas percentagens, por contexto, do grupo de espanhol nível independente.

	Usos corretos		Desvios		Total de ocorrências da categoria	
	nº (% / total de usos corretos)	% / total de ocorrências da categoria	nº (% / total de desvios)	% / total de ocorrências da categoria	nº	%
[1] Subordinada completiva de verbo volitivo	5 (10%)	100%	0	0%	5	100%
[2] Subordinada completiva de nome	2 (4%)	100%	0	0%	2	100%
[12] Subordinada comparativa-condicional	3 (6%)	100%	0	0%	3	100%
[10] Subordinada final	2 (4%)	100%	0	0%	2	100%
[8] Subordinada temporal	8 (16%)	89%	1 (11,11%)	11%	9	100%
[11] Subordinada concessiva	9 (18%)	69%	4 (44,44%)	31%	13	100%
[9] Subordinada condicional	17 (34%)	94%	0	0%	17	100%
[12] Subordinada modal-conformativa	1 (2%)	67%	2 (22,22%)	33%	3	100%

[21] Frase matriz introduzida por talvez/oxalá	0	0%	2 (22,22%)	100%	2	100%
[3] Subordinada completiva de adjetivo	1 (2%)	100%	0	0%	1	100%
[15] Subordinada relativa restritiva	2 (4%)	100%	0	0%	2	100%
TOTAL	50 (100%)		9 (100%)		59	

Quadro 3 - Distribuição do número de ocorrências por categoria de falantes de espanhol de nível independente.

O maior número de comportamentos desviantes corresponde ao uso de conjuntivo em orações subordinadas concessivas (4), com uma percentagem equivalente de 44,44%, em que os aprendentes usam, numa ocorrência, o condicional (“Perto da minha casa há várias república e, **embora não gostaria de nie um bocadinho de morar lá** porque acho que isso é um absoluto caos, há muita festa e são muito divertidas.” cf. anexo X) e, nas restantes, o modo indicativo precedido pelo conector *embora* que seleciona conjuntivo (“Então, o que eu penso é que somos mais parecidos do que esperava, **embora isso não é tudo.**” cf. anexo X).

Em frases simples introduzidas pelo advérbio *talvez/oxalá* registam-se 2 ocorrências (22,22%), observando-se que os aprendentes ao invés de usarem o conjuntivo como obrigam as estruturas deste tipo, usam nos dois casos, condicional²⁵ (“**Talvez em outras circunstâncias eu teria conversado com ele**, mas aquele não era sem dúvida o meu dia.” cf. anexo X). Identificaram-se ainda 2 desvios (22,22%) na categoria correspondente a usos de conjuntivo em subordinadas modais ou conformativas (“Quando eu (chegar) chego à casa, ela telefona-me, e eu farta de que eles nunca fiquem satisfeitos, tem-lhes dito que: quando eu chegar à casa, ligo para eles; que eu estou a estudar **como eles quiserem**, que se não tiverem a certeza, eles podem vir a visitar-me(,) e logo que chegarem a Lisboa, será muito divertido (vir) andar pela

²⁵ Embora se esperasse o uso de conjuntivo, neste caso, se se interpretar *talvez* como tendo escopo apenas sobre a expressão “em outras circunstâncias” talvez seja possível o uso de condicional.

cidade.” cf. anexo X) e 1 em subordinadas temporais, com uma percentagem de 11,11% (“**Quando fosse uma <(...)> miúda**, começava a fazer natação.” cf. anexo X), em que os aprendentes usam, nos dois casos, o conjuntivo num contexto de uso de indicativo. Neste último caso, este é um contexto que permite alternância entre o modo indicativo e conjuntivo, o que pode criar algumas dificuldades para os aprendentes quando devem identificar o uso correto de conjuntivo.

Quanto aos usos corretos de conjuntivo do mesmo grupo, verifica-se um número superior comparativamente aos comportamentos desviantes. Identificaram-se 17 ocorrências em contexto de subordinadas condicionais (34%), todas introduzidas pelo conector *se*, em que o aprendente usa corretamente o imperfeito e futuro do conjuntivo (“Acho que a variabilidade faz bem e que **se todos fossemos iguais** não seria tão ampla e rica a cultura em Espanha.” cf. anexo X). A frequência de usos corretos nesta categoria, em comparação com o número de desvios, revela que este grupo é capaz de reconhecer este tipo de estrutura e de usar devidamente conjuntivo.

Em contexto de subordinadas concessivas registam-se 9 (18%) ocorrências, em que o aprendente reconhece que perante o uso dos conectores *embora* e *ainda que* deve usar modo conjuntivo (“**Embora não seja o melhor lugar de Coimbra**, o meu bairro é um bom lugar para viver.” cf. anexo X). Na categoria correspondente ao uso de conjuntivo em subordinadas temporais, os aprendentes usam corretamente conjuntivo em orações introduzidas pelos conectores *quando*, *logo que* e *antes que* (16%)²⁶ (“Mas viver na zona de festa tem vantagens: <na> **quando quisseres voltar para casa** não tens de apanhar um autocarro <ou> o carro ou o táxi, podes ir à pé.” cf. anexo X). Estes são os contextos mais representativos de usos corretos, porém observaram-se ainda 5 ocorrências em contexto de completiva de verbos volitivos (10%), em que o aprendente reconhece que os verbos volitivos *esperar*, *desejar* e *querer* seleccionam o uso do conjuntivo (“Mas não quero **que penses que estou tão triste de viver longe de casa, da minha família e de ti.**” cf. anexo X); 3 (6%) em subordinadas comparativas-condicionais, em que o aprendente usa corretamente o imperfeito do conjuntivo (“Uma outra coisa que <pode> posso fazer no <verão> verão é estar pela noite na rua **como se fosse a minha casa.**” cf. anexo X); 2 (4%) em subordinadas finais introduzidas pelo conector *para que*, em que o aprendente usa corretamente o presente e o imperfeito do

²⁶ Verifica-se que há uma hesitação, mas considera-se corretamente o uso de conjuntivo.

conjuntivo em concordância com o verbo da oração matriz (“**Pare que /**elo/* mudasse**, eu acho que os jovens poderiam escolher por morar no povo com todas as coisas boas (tão boas que tem) mais depois trabalhar numa cidade (com melhor trabalho que /**si/* ficassem a trabalhar no povo), com um carro, isso não é tão difícil, e as pessoas podem desfrutar do bom de trabalhar fora a morar no povo.” cf. anexo X); 1 (2%) ocorrência em subordinadas modais-conformativas, mostrando que o aprendente reconhece que em orações introduzidas pelo conector *como* se deve usar conjuntivo (“Se assim fosse, tal vez a vida seria mais fácil, haveria menos depressões por não ser **como cada quem quiser.**” cf. anexo X).

Regista-se ainda 2 ocorrências (4%) em orações relativas restritivas, mostrando o uso correto do conjuntivo (“As vantagens da cidade podrian ser as seguintes: tens sempre lojas de todo tipo <,> e poder comprar **qualquier cosas que quieras.**” cf. anexo X) e 1 ocorrência (2%) em contexto de subordinada completiva de adjetivo, em que o aprendente usa corretamente conjuntivo selecionado pelo adjetivo “farta” (“Quando eu (chegar) chego à casa, ela telefona-me, e eu farta de **que eles nunca fiquem satisfeitos**, tem-lhes dito que: quando eu chegar à casa, ligo para eles; que eu estou a estudar como eles quiserem, que se não tiverem a certeza, eles podem vir a visitar-me(.) e logo que chegarem a Lisboa, será muito divertido (vir) andar pela cidade.” cf. anexo X).

Em contexto de completiva de nome registam-se 2 ocorrências (4%), em que o aprendente usa devidamente o conjuntivo, selecionado pelo nome *esperança* (“Embora ficasse (sem) surpreendida com a sua curiosidade, respondilhe educadamente **com a esperança que ficasse satisfeito e calado.**” cf. anexo X).

Neste grupo, identificou-se ainda uma ocorrência de uso correto que não integra os contextos potenciais de conjuntivo. Trata-se do uso de conjuntivo numa frase matriz em que este é utilizado para formar o imperativo negativo (“**Não penses** que nunca me lembro de ti;” cf. anexo X).

Um dado curioso, prende-se com o uso do conjuntivo em orações subordinadas concessivas. Calculando a percentagem de usos em função do total de ocorrências nesta estrutura, verifica-se uma percentagem total de 31% de desvios e 69% de usos corretos. Embora os aprendentes revelem a capacidade de utilizar corretamente o conjuntivo neste tipo de contexto as ocorrências registadas parecem demonstrar que esta não é uma categoria completamente adquirida/aprendida.

No caso das ocorrências em contexto de subordinadas temporais, alguns exemplos não mostram claramente se o aprendente usa corretamente o modo conjuntivo ou se faz uso do infinitivo. Dadas as características apresentadas na secção 2.4., não se esperaria o uso de futuro de conjuntivo em contextos em que este é selecionado, no entanto, os aprendentes parecem reconhecer os contextos em que o devem aplicar. Neste caso, tomou-se como usos corretos este tipo de ocorrências, todavia é um aspeto que fica por concluir.

Importa ainda referir outro aspeto que se prende com a concordância verbal entre os tempos da oração matriz e da subordinada. No caso, por exemplo, de algumas subordinadas completivas de verbos volitivos (“Desejo que tenhas uma vida <(…) > cheia de felicidade, e **que ao fim conseguisses os teus sonhos**: ser professor de crianças.” cf. anexo X), os falantes de espanhol não parecem ter dificuldades ao nível da semântica, nem com a sua expressão morfológica através do conjuntivo. O que lhes cria dificuldades, pelo menos nestes contextos, é a realização morfológica da flexão de conjuntivo, que tem de ser aprendida.

3.4.4. Frequência de ocorrências de conjuntivo do grupo de espanhol nível proficiente.

No quadro 4, constam as ocorrências de usos corretos de conjuntivo registadas no grupo de espanhol nível proficiente.

	Usos corretos		Desvios		Total de ocorrências da categoria	
	nº (% / total de usos corretos)	% / total de ocorrências da categoria	nº (% / total de desvios)	% / total de ocorrências da categoria	nº	%
[1] Subordinada completiva de verbo volitivo	17 (23,94%)	94%	1 (9,09%)	6%	18	100%
[2] Subordinada completiva de nome	1 (1,40%)	100%	0	0%	1	100%

[10] Subordinada final	2 (2,81%)	100%	0	0%	2	100%
[5] Subordinada completiva de verbo causativo	4 (5,63%)	100%	0	0%	4	100%
[8] Subordinada temporal	4 (5,63%)	100%	0	0%	4	100%
[11] Subordinada concessiva	9 (12,67%)	69%	4 (36,36%)	31%	13	100%
[9] Subordinada condicional	14 (19,71%)	93%	1 (9,09%)	7%	15	100%
[6] Subordinada completiva de verbos psicológicos factivos	2 (2,81%)	100%	0	0%	2	100%
[21] Frase matriz introduzida por talvez/oxalá	5 (7,04%)	83%	1 (9,09%)	17%	6	100%
[3] Subordinada completiva de adjetivo	2 (2,81%)	100%	0	0%	2	100%
[15] Subordinada relativa restritiva	5 (7,04%)	100%	0	0%	5	100%
[19] Frase coordenada (quer...quer)	1 (1,40%)	100%	0	0%	1	100%
[7] Subordinada completiva em escopo de negação	1 (1,40%)	100%	0	0%	1	100%
[20] Subordinada completiva de verbo,						

sob o escopo de auxiliar modal	0	0%	1 (9,09%)	100%	1	100%
[24] Subordinada completiva de verbos epistêmicos	3 (4,22%)	100%	0	0%	3	100%
[27] Frase feita	0	0%	1 (9,09%)	100%	1	100%
[25] Subordinada completiva de verbos de permissão	1 (1,40%)	100%	0	0%	1	100%
[23] Subordinada completiva de verbos declarativos	0	0%	2 (18,18%)	100%	2	100%
TOTAL	71 (100%)		11 (100%)		81	

Quadro 4 - Distribuição do número de ocorrências, por categoria, no grupo de falantes de espanhol de nível proficiente.

Relativamente à ocorrência de comportamentos desviantes, regista-se um total de 4 ocorrências em orações concessivas (36,36%), em que os aprendentes usam o presente do indicativo quando se esperaria o uso de conjuntivo (“a porta, **embora, é (de e) um meio de entrar no mundo e também de pensar (fora ou dentro) não só o mundo, senão a língua mesma**” cf. anexo XI). Estes dados parecem indicar que esta categoria não foi completamente adquirida; porém, os comportamentos desviantes podem justificar-se pela influência da língua materna, uma vez que é possível o uso de indicativo neste contexto em espanhol.

Em contexto de completivas de verbos declarativos, registam-se 2 ocorrências (18,18%), em que os aprendentes usam indevidamente conjuntivo (“O tio da minha amiga começou dizer que se não tivesse vindo a Lisboa não lhe teria acontecido nada igual **e não tivesse ficado sem quatrozentos euros.**” cf. anexo XI).

Identificou-se ainda 1 ocorrência (9,09%) de desvios nas categorias 1, 9, 21, 20 e 27 correspondentes a estruturas completivas de verbos volitivos, em que o aprendente usa o presente do indicativo com o verbo *preferir*, que seleciona conjuntivo (“Acontece o que acontecer, eles não estão satisfeitos porquê se sairmos muito, eles ficam preocupados porque voltamos muito tarde e preferem **que nós ficamos em casa**” cf. anexo XI); subordinadas condicionais, em que o aprendente em vez de usar futuro do

conjuntivo precedido do conector *se*, usa infinitivo (“a Internet é muito individualista e **se você quer**, pode estar sem ver nem tocar uma pessoa “de carne e ossos” muito tempo, até que você possa aguentar.” cf. anexo XI); frases matriz introduzidas pelo advérbio *talvez/oxalá*, em que se verifica o uso de presente do indicativo numa oração introduzida pelo advérbio *talvez* que seleciona conjuntivo (“**Tal (ves) vez a briga foi muito forte** e passaram a mais e não foi capaz de controlar-se?” cf. anexo XI); completivas de verbo, sob o escopo de auxiliar modal, em que o conjuntivo é selecionado em função da presença do verbo auxiliar modal (“Também pode acontecer **que se tinha que rendir equivalências** que no caso de alguns estudos é quase como fazer a carreira duas vezes;” cf. anexo XI). Neste caso, verifica-se o uso de imperfeito do indicativo onde se esperaria o uso de presente do conjuntivo; e, por último, em contexto de frases feitas, em que o aprendente usa indicativo quando se esperaria o uso de conjuntivo (“Acontece o que acontecer, eles não estão satisfeitos porquê se sairmos muito, eles ficam preocupados porque voltamos muito tarde e preferem **que nós ficamos em casa**” cf. anexo XI).

No que diz respeito aos usos corretos, as categorias mais representativas são as categorias 1, correspondentes a subordinadas completivas de verbos volitivos, com um total de 17 usos corretos (23,94%), em que os aprendentes usam devidamente o conjuntivo selecionado pelos verbos volitivos *esperar*, *querer* e *confiar* (“Esperou **que o Luis viesse para sair juntos essa noite**, sim essa noite tinha de ser especial, tinha de ser (espectacular) espectacular!” cf. anexo XI). Predominam usos de presente e imperfeito do conjuntivo e, num dos exemplos, verifica-se que o aprendente usa conjuntivo no tempo gramatical errado, substituindo o uso de presente pelo futuro; a categoria 9, correspondente a usos de conjuntivo em orações condicionais, com um total de 14 usos corretos (19,71%), em que os aprendentes mostram saber usar corretamente imperfeito, mais que perfeito e futuro do conjuntivo em orações introduzidas pelo conector *se* (“O (h) jovem matou a mulher, que seria sua enamorada, por alguma coisa, poderia ser por ciúmes, mas **se fosse por ciúme**, porque ele tirou do saco dela e levou?” cf. anexo XI).

Em contexto de subordinadas concessiva, regista-se um total de 9 ocorrências, com uma percentagem de 12,67%, observando-se o uso correto de presente, pretérito perfeito composto e imperfeito do conjuntivo precedido pelos conectores *embora* e *ainda que* (“**embora a mãe de Calvem não soubesse onde é que ele ficava**, quando

chegou a noite Calvim queria voltar à sua casa, mas Hobbes ficou apaixonado e não queria regressar ao tempo presente.” Cf. anexo XI). Na categoria 15, correspondente a usos de conjuntivo em relativas restritivas, regista-se um total de 5 ocorrências (7,04%), os aprendentes usam devidamente conjuntivo, não se observando nenhum comportamento desviante (“Espero que sejas muito feliz e que **tudo o que te aconteça na tua vida** seja bom. Se alguma vez puderas perdoar-me eu seria a mulher mais feliz do mundo” cf. anexo XI).

Em contexto de frases matriz iniciadas pelos advérbios *talvez/oxalá*, identificaram-se 5 (7,04%) ocorrências, em que os aprendentes demonstram saber que os advérbios *talvez* e *oxalá* selecionam modo conjuntivo (“**Tal vez a principal vantagem seja, no meu caso, a possibilidade de ensinar e trabalhar para a Universidade dos Estados Unidos onde eu estudo.**” cf. anexo XI).

A categoria 5, correspondente ao uso de conjuntivo em completivas argumento interno de verbos causativos, representa também uma das categorias em que se observam, mais ocorrências de usos corretos, com um total de 4 (5,63%) ocorrências. Nesta estrutura, os aprendentes usam corretamente o conjuntivo selecionado pelo verbo causativo *fazer (com)* (“As mães sempre querem que ajudemos às labores da (coisa) casa, mas nunca estão satisfeitas, se nós fizermos muitas coisas exemplo: lavar a loiça, arrumar a (casa) cozinha etc..., vão-nós mandar **que deixemos**, mas se estivermos sentados a descansar, vão querer que nós façamos alguma coisa, sobretudo.” cf. anexo XI).

Identificaram-se ainda 4 ocorrências (5,63%) em orações subordinadas temporais, em que os aprendentes usam corretamente imperfeito e presente do conjuntivo em orações introduzidas pelos conectores *quando*, *até que* e *antes que* (“O coitado do espanhol ficou perplexo, não estava a acreditar, até que, felizmente, o carro desviou-se de novo para a sua faixa **antes de que se aproximassem mais**” cf. anexo XI); 2 em subordinadas finais (2,81%), verificando-se que o aprendente reconhece que deve usar conjuntivo na presença do conector *para que* (“O primeiro que fiz foi berrar-lhe ao meu irmão **para que abrisse a porta** e depois uma vez libertado o meu dedo sanginolento, comecei a chorar (de) pela intensa dor.” cf. anexo XI); 2 em contexto de completivas de verbos psicológicos factivos (2,81%), em que o aprendente reconhece o uso de conjuntivo selecionado pelos verbos *gostar* e *importar* (“**gostaria que (tivera) tivesse uma espaçosa cozinha, uma grande casa de banho** e a minha habitação seria

imensa.” cf. anexo XI); 1 em contexto de completiva de adjetivo (1,40%), em que o aprendente usa corretamente presente do conjuntivo selecionado pelo adjetivo *interessante* (“No entanto, também acho interessante **que as diferentes culturas tenham costumes supersticiosos (como)** já que formam parte do seu passado mais ancestral.” cf. anexo XI); 1 ocorrência em completiva de nome (1,40%), em que o aprendente usa devidamente conjuntivo, sendo este selecionado pelo nome *risco* (“De não ser assim os estudantes têm que cuidar de fazer os seus estudos em estados que tenham tratados internacionais entre si que valide a educação, porque há o risco **que os estudantes ao voltar não tenham o reconhecimento de seus estudos.**” cf. anexo XI); 1 em completiva sob escopo da negação (1,40%), esta afeta a escolha do modo e, neste caso, o aprendente usa o presente do conjuntivo (“Também é verdade que a mobilidade humana cresceu muito nestes últimos anos, mas isto não quer dizer **que a comunicação também cresça.**” cf. anexo XI); 3 ocorrências em contexto de completiva de verbos epistémicos (4,22%), em que os aprendentes usam corretamente conjuntivo na presença de verbos epistémicos que permitem alternância de modo (“Confio sinceramente **que o Presidente da República encontre a melhor solução para Portugal** e que o facto de um português presidir à Comissão Europeia não tenha consequências políticas negativas para Portugal.” cf. anexo XI); 1 em contexto de frases coordenadas (1,40%). Apesar de não ser um contexto em que se use frequentemente conjuntivo, o aprendente reconhece que, na presença de uma estrutura coordenada *quer...quer*, deve usar este modo gramatical (“Este carnificina abalou o país todo (ainda continuam os efeitos) e, **quer queiramos quer não**, condicionaram de um modo ou outro a atitude dos votantes no dia 14 de Março.” cf. anexo XI); 2 ocorrências em contexto de subordinada completiva de adjetivo (2,81%), em que o aprendente usa devidamente conjuntivo na presença dos adjetivos *interessante* e *possível* (“No entanto, também acho interessante **que as diferentes culturas tenham costumes supersticiosos (como)** já que formam parte do seu passado mais ancestral.” cf. anexo XI); e, por fim, registou-se uma ocorrência em subordinadas completivas de verbos de permissão, em que o aprendente usa corretamente conjuntivo na presença do verbo *permitir* (“Antes de partir, não permitiste **que me explicasse** e, ainda que te possa parecer estranho, tenho razões que podem justificar o meu acto.” cf. anexo XI).

No caso das ocorrências em contexto de subordinadas temporais, como se verificou no grupo de espanhol independente, alguns exemplos não mostram claramente

se o aprendente usa corretamente o modo conjuntivo ou se faz uso do infinitivo. Dadas as características apresentadas na secção 2.4., não se esperaria o uso de futuro de conjuntivo em contextos em que este é seleccionado, no entanto, os aprendentes parecem reconhecer os contextos em que o devem aplicar. Neste caso, tomou-se como usos corretos este tipo de ocorrências, todavia é um aspeto que fica por concluir.

3.4.5. Frequência de ocorrências de conjuntivo do grupo de falantes nativos de português.

No que diz respeito ao uso de conjuntivo no grupo de controlo (falantes nativos de LP), registaram-se apenas ocorrências de usos corretos. O quadro 5 mostra os dados relativos à frequência de ocorrências, nas diversas categorias, e as respetivas percentagens.

	Usos corretos		Desvios		Total de ocorrências da categoria	
	nº (% / total de usos corretos)	% / total de ocorrências da categoria	nº (% / total de desvios)	% / total de ocorrências da categoria	nº	%
[1] Subordinada completiva de verbo volitivo	3 (9,67%)	100%	0	0%	3	100%
[2] Subordinada completiva de nome	1 (3,22%)	100%	0	0%	1	100%
[11] Subordinada final	2 (6,45%)	100%	0	0%	2	100%
[4] Subordinada completiva de verbos inacusativos	1 (3,22%)	100%	0	0%	1	100%
[9] Subordinada temporal	4 (12,90%)	100%	0	0%	4	100%

[12] Subordinada concessiva	3 (9,67%)	100%	0	0%	3	100%
[10] Subordinada condicional	6 (19,35%)	100%	0	0%	6	100%
[13] Subordinada comparativa-condicional	2 (6,45%)	100%	0	0%	2	100%
[20] Frase matriz introduzida por talvez/oxalá	2 (6,45%)	100%	0	0%	2	100%
[27] Frases feitas	1 (3,22%)	100%	0	0%	1	100%
[17] Subordinada relativa livre	1 (3,22%)	100%	0	0%	1	100%
[16] Subordinada relativa restritiva	3 (9,67%)	100%	0	0%	3	100%
[26] Subordinada completiva de verbos psicológicos	1 (3,22%)	100%	0	0%	1	100%
[24] Subordinada completiva de verbos epistêmicos que permitem alternância de modo	1 (3,22%)	100%	0	0%	1	100%
TOTAL	31 (100%)		(0%)		31	

Quadro 5 - Distribuição do número de ocorrências de conjuntivo, por categoria, no grupo de falantes nativos de LP.

O maior número de ocorrências encontra-se nas categorias 10, correspondente a desvios em subordinadas condicionais introduzidas pelo conector *se*, seguido de conjuntivo, com um total de 6 (19,35%) ocorrências (“Depois ela pediu ([-]) e ele pediu ([-]) o dela e disto é que ela não estava á espera porque **se tivesse lá o João** nada

daquilo tinha acontecido. cf. anexo XII); 4 ocorrências em subordinadas temporais (12,90%), em que é usado o imperfeito do conjuntivo precedido pelos conectores *sempre que* e *antes que* (“Depressa levantou-se e foi ter com eles **antes que eles vissem ter conosco**, levantei-me também mas ele disse para esperar por ele aqui, não [-] quis contrariar e por isso fiquei mas sempre muito atenta ao que se passava.” cf. anexo XII); nas categorias 1, 9, 12 e 16 cada uma com 3 ocorrências (9,67%), correspondentes a usos de conjuntivo em completivas de verbos volitivos, em que o aprendente usa corretamente presente e imperfeito do conjuntivo selecionados pelo verbo *esperar/estar à espera (que)* (“Acho muito estranho ela ter tantos namorados, e depois dar com os pés neles, para ela [-] fazer é porque ela está a tentar encontrar o homem certo para ela, só espero **que o encontres** e que sejas feliz, seja quem ele for.” cf. anexo XII); subordinadas concessivas introduzidas pelos conectores *embora* e *por mais que* seguidos de imperfeito e presente do conjuntivo (“Ricardo telefonou logo para um médico **embora a sua mãe não o quizesse**.” cf. anexo XII); e em relativas restritivas, em que o aprendente usa corretamente o imperfeito do conjuntivo na presença de relativas com antecedente não específico (“João não conhecia **ninguem que gostasse desse tipo de animais**.” cf. anexo XII).

Identificaram-se ainda 2 ocorrências (6,45%) de usos corretos na categoria 11, correspondente a subordinadas finais, em que os aprendentes usam corretamente o imperfeito do conjuntivo precedido pelo conector *para que* (“Bastou que Caroline abrisse a porta de par em par **para que se acendesse a luz** e se ouvisse um coro de pessoas gritar “Feliz Aniversário.” cf. anexo XII); 2 ocorrências (6,45%) na categoria 13, correspondente a subordinadas comparativas-condicionais, em que se usa devidamente imperfeito do conjuntivo numa oração introduzida pelo conector *como se* (“Durante anos, Eugénio deambulou nos (corredores estreitos e) coloridos corredores **como se de um ser onnipresente e onnipotente se tratasse**, ajudando e divertindo-se ao máximo.” cf. anexo XII); 2 ocorrências (6,45%) na categoria 22, correspondente a frases matriz introduzidas pelo advérbio *talvez/oxalá*, em que os aprendentes usam, em frases introduzidas pelo advérbio *talvez*, presente do conjuntivo (“**Talvez (tivesse sido) a razão seja por ter sido educado por tios**, pois os seus pais morreram quando ele tinha apenas dois anos de idade.” cf. anexo XII).

Por fim, registou-se também, ainda que em menor número, 1 ocorrência (3,22%) nas categorias 2, 4, 27, 17, 26 e 24 correspondentes a usos de conjuntivo em

completivas de nome, completivas de verbos inacusativos, frases feitas, em relativas livres, completivas de verbos psicológicos e completivas de verbos epistémicos. No caso das orações completivas de verbos inacusativos e de nome, os aprendentes usam devidamente o imperfeito do conjuntivo, selecionado pelo verbo inacusativo *bastar* (“**Bastou que Caroline abrisse a porta de par em par** para que se acendesse a luz e se ouvisse um coro de pessoas gritar “Feliz Aniversário.” cf. anexo XII) e pelo nome *medo* (“Dei comigo a pensar o que é que ele andaria a tramar para estar tão nervoso daquela maneira com medo **que alguém visse aquele homem esquisito a sair da sua casa.**” cf. anexo XII). Em contexto de frase feita, verifica-se que o aprendente usa uma expressão simples usual do discurso corrente que obriga a seleção do conjuntivo (“só espero que o encontres e que sejas feliz, **seja quem ele for.**” cf. anexo XII). Na oração relativa livre ou sem antecedente registada, faz-se uso correto do imperfeito do conjuntivo (“Quando se deu o embate, eu parei imediatamente o carro e fui a correr para tentar ajudar **no que fosse preciso.**” Cf. anexo XI). Na oração completiva de verbo psicológico selecionada pelo verbo *recear*, o aprendente usa devidamente o presente do conjuntivo (“Receio **que seja tarde!**” cf. anexo XII). Por fim, em orações completivas selecionadas por verbos epistémicos, em que o conjuntivo é selecionado pela presença do verbo *imaginar* e pela negação da frase matriz que condiciona a seleção do modo da completiva (“Nunca ela imaginou **que aquele rapaz lindo que conheceu na festa da Luisa, e que tinham trocado moradas e telefones lhe pudesse bater á porta com um lindo ramo de margaridas,** e a dizer-lhe que tinha gostado muito dela e que não queria saber se ela tinha namorado ou não!” cf. anexo XII).

Observando os dados apresentados em todos os grupos, verifica-se que, de um nível para o outro, os comportamentos desviantes diminuem, o que demonstra que os aprendentes, grosso modo, são capazes de contornar as dificuldades que a utilização desta categoria gramatical lhes apresenta. Porém, constata-se que, em alguns contextos, os aprendentes revelam algumas dificuldades em utilizar o conjuntivo.

Em seguida, apresenta-se a análise da relação intergrupos que ajudará a compreender que fatores podem explicar os comportamentos desviantes que os aprendentes apresentam.

3.4.6. Análise da relação de ocorrências intergrupos

Os dados referentes aos grupos de falantes de neerlandês mostram uma diferença acentuada do número de amostragens, impedindo a comparação entre as ocorrências

identificadas. De qualquer maneira, verifica-se que nos dois grupos os aprendentes apresentam uma percentagem superior de usos corretos comparativamente à ocorrência de comportamentos desviantes identificados.

No caso do grupo de neerlandês nível independente, verifica-se que os aprendentes apresentam quer usos corretos, quer desvios em contexto de subordinadas condicionais. Considerando que em neerlandês não existe conjuntivo e os aprendentes recorrem maioritariamente ao modo indicativo como expressão de conjuntivo (cf. secção 2.4.), os desvios podem explicar-se pela influência da língua materna. Contudo, tendo em conta a perspetiva de Selinker (1972) de que os aprendentes vão colocando hipóteses durante o seu desenvolvimento interlinguístico em relação a LA, estes exemplos podem ser desvios intralinguísticos resultantes do processo de desenvolvimento do PLNM, em que os aprendentes colocam hipóteses ao longo do processo de aquisição.

No caso das ocorrências de conjuntivo em relativas restritivas identificadas, em que se registam somente comportamentos desviantes, os aprendentes usam em todos os exemplos conjuntivo em contexto de indicativo, o que demonstra que esta categoria não foi adquirida. Neste caso, não parece tratar-se da influência da LM, pois, nesse caso, encontrar-se-ia o uso do modo indicativo como se esperaria.

No grupo de neerlandês nível proficiente, únicos comportamentos desviantes identificados correspondem a usos de conjuntivo em contexto de completivas selecionadas pelos verbos causativos *fazer com* e *provocar que*. Embora se registre uma ocorrência de uso correto nesta categoria, os aprendentes parecem não ter assimilado as regras gramaticais de uso de conjuntivo nesta categoria.

No que diz respeito aos usos corretos, verifica-se uma percentagem superior em subordinadas concessivas, temporais, finais, condicionais e frase matriz introduzidas pelo advérbio *talvez/oxalá*, identificada no grupo de neerlandês independente. Os usos corretos encontrados no grupo de neerlandês proficiente constituem uma amostragem muito reduzida, impedindo a comparação dos resultados. De qualquer forma, talvez seja possível dizer-se que estes dados podem ser reveladores de que os aprendentes, apesar das dificuldades, têm capacidade de identificar os usos de conjuntivo nestes contextos.

Relativamente aos comportamentos desviantes no grupo de espanhol nível independente, a categoria mais representativa corresponde ao uso de conjuntivo em

orações concessivas, em que os aprendentes usam predominantemente indicativo. Neste caso, verifica-se que os aprendentes têm alguma dificuldade em usar corretamente o conjuntivo precedido por conectores como *embora*. Porém, constata-se que é também esta categoria uma das mais representativas nas ocorrências de usos corretos registadas.

Na secção 2.4. constatou-se que, contrariamente ao que acontece em português, na língua espanhola é possível alternar entre o uso de indicativo e de conjuntivo em orações subordinadas concessivas, o que leva a crer que, neste caso, há uma influência da LM do aprendente durante no desenvolvimento do PLNM. No caso do grupo de neerlandês, não há uma clara evidência que comprove a influência da LM, contudo, considerando o conhecimento que estes aprendentes têm de outras línguas, nomeadamente o espanhol, se se acreditar que há interferência, ela poderia justificar-se pela interferência dos conhecimentos da língua espanhola, uma vez que o espanhol é uma língua tipologicamente mais próxima do português.

Apesar da ocorrência de desvios, a frequência de usos corretos mostra que os aprendentes conhecem os contextos potenciais de conjuntivo e são capazes de usar o tempo e modo corretamente.

À semelhança do que se verificou no grupo de espanhol nível independente, também o nível proficiente apresenta um número considerável de desvios e usos corretos (quadro 4) em orações subordinadas concessivas. Embora a percentagem de usos corretos seja superior à correspondente a comportamentos desviantes, os aprendentes parecem não ter adquirido/aprendido completamente as regras de uso de conjuntivo.

Poder-se-ia considerar, tendo em conta o que Corder (1967) descreve como *erro*, que a existência destes comportamentos desviantes se deve apenas a uma falha de *performance*, podendo fatores como o cansaço ou a distração afetar o desempenho do aprendente. No entanto, observar o mesmo tipo de comportamento em dois níveis de proficiência linguística distintos pode significar que esta categoria gramatical não foi inteiramente adquirida/aprendida e que a justificação será muito provavelmente a influência da LM. Por outro lado, também é possível que as dificuldades identificadas nesta categoria tenham a ver com o mapeamento entre morfologia e semântica. Os valores semânticos que a morfologia de conjuntivo realiza, em português, não coincidem exatamente com os que são realizados pelo conjuntivo em espanhol e isso é algo que os aprendentes espanhóis precisam de adquirir.

Quanto aos usos corretos, identificaram-se usos de conjuntivo em diversas categorias (cf. subsecção 3.4.3.), sendo as mais representativas as categorias correspondentes a subordinadas condicionais, concessivas, completivas de verbos volitivos e temporais.

Nestes grupos, apesar dos comportamentos desviantes identificados, verifica-se que, na maior parte dos casos, os aprendentes assimilaram devidamente as regras de uso de conjuntivo em diversos contextos e são capazes de as aplicar corretamente.

Observando a análise dos dados relativos ao nível independente de neerlandês e espanhol, verifica-se que, no grupo de espanhol, a categoria mais representativa de desvios corresponde a usos de conjuntivo em subordinadas concessivas, o que se pode justificar pela aproximação da gramática de espanhol à gramática de português. Neste caso, os aprendentes parecem não compreender e saber aplicar o conjuntivo corretamente; contudo, ao analisar as tabelas correspondentes aos usos corretos de conjuntivo dos dois grupos, constata-se que os aprendentes usam corretamente o conjuntivo. A proximidade linguística entre o espanhol e o português pode inibir o aprendente de explorar as semelhanças entre ambos os sistemas linguísticos pelo receio de transferir erradamente elementos da LM para a LNM.

No caso do grupo de neerlandês independente, observam-se mais ocorrências de desvios em relativas restritivas, não se verificando o mesmo comportamento em espanhol, o que leva a crer que esta estrutura ainda não foi adquirida pelos falantes de neerlandês, evidenciando dificuldades no uso de indicativo e conjuntivo no contexto adequado.

Quanto aos usos corretos, verifica-se que, assim como no grupo de espanhol independente, o grupo de neerlandês independente evidencia uma frequência considerável em contextos de subordinadas concessiva e temporal. Nestes casos, o comportamento dos aprendentes de neerlandês parece mostrar que estas categorias foram adquiridas. Dada a inexistência de conjuntivo em neerlandês, não se esperaria um comportamento semelhante deste grupo em relação ao grupo de espanhol. Porém, é importante ter em conta que os aprendentes referem o conhecimento de outras línguas, cuja gramática tem conjuntivo, como é o caso do espanhol, podendo influenciar positivamente o seu desenvolvimento linguístico em PLNM.

Relativamente aos grupos de neerlandês e espanhol de nível proficiente, também se observaram dados interessantes quanto ao uso de conjuntivo nas mesmas estruturas. Embora o número de amostras dos grupos não permita estabelecer comparação entre eles, observam-se, nos dois grupos, usos corretos de conjuntivo em contexto de subordinada completiva de nome, subordinada final e subordinada completiva de verbos causativos, o que pode demonstrar que os aprendentes são capazes de identificar o uso de conjuntivo nestes contextos.

No caso do grupo de neerlandês, a amostragem não permite chegar a tais conclusões, mas é possível que haja uma transferência dos conhecimentos de outras línguas com conjuntivo no desenvolvimento da IL.

Embora permaneçam, em todos os grupos, alguns casos em que os aprendentes evidenciam não ter adquirido o uso de conjuntivo em determinados contextos, há claramente uma evolução positiva de um nível de proficiência linguística para outro que evidencia que os aprendentes são capazes de compreender e assimilar as regras gramaticais relativas ao uso de conjuntivo em português.

3.5. Contributos de uma análise de erros para o ensino de PLNM

Num panorama linguístico cada vez mais heterogéneo foi necessário procurar respostas para as necessidades das comunidades imigrantes relativamente ao PLNM, considerando que o desconhecimento da LP seria não só um obstáculo à integração como também ao sucesso escolar.

Neste sentido, criaram-se medidas que diferenciasssem o ensino de PLM do ensino de PLNM, cujas práticas pedagógicas deveriam “conduzir à aquisição das competências comunicativa e cultural e, simultaneamente, à de uma competência específica em português como língua de escolarização” (Leiria, 2008:6).

Compreendendo que seria importante estabelecer metodologias adequadas para o ensino de PLNM, Leiria (2008) considerou que deveria estar presente, no processo de aquisição/aprendizagem de LNM a compreensão dos erros cometidos pelos aprendentes não como meros indicadores de um desempenho limitado, mas como reveladores de estratégias de aprendizagem que permitem superar as dificuldades.

No ensino de PLNM, sendo ele dentro ou fora de fronteiras, a seleção dos materiais e das estratégias a utilizar é um aspeto que merece especial atenção, na medida em que determinará o percurso e o sucesso do processo de

aquisição/aprendizagem dos aprendentes. Este deve ser realizado tendo em conta o perfil dos alunos, o contexto linguístico em que se inserem, os níveis de proficiência linguística, a língua materna e os objetivos de aprendizagem. O professor tem um papel de extrema importância na gestão equilibrada dos recursos didáticos, assim como na interpretação das dificuldades apresentadas pelos aprendentes.

Pretende-se um ensino centrado no aprendente, motivando-o e tornando-o mais autónomo durante a sua aprendizagem. O ensino de PLNM deve ser um “ensino mais funcional, eficaz, interessante e motivador, ao estimular a comunicação a partir das necessidades de ação ou de interação criadas na sala de aula” (Tavares, 2008: 21). Deve privilegiar-se a utilização de materiais autênticos que fazem parte do quotidiano dos aprendentes, estratégias de comunicação em situação real, como conversas telefónicas, relatos de acontecimentos habituais possíveis de encontrar em notícias da rádio ou televisão. O equilíbrio entre o uso destes materiais autênticos e o uso de materiais adaptados para fins didáticos contribuirá para um ensino mais eficaz e aproximado da realidade linguística e cultural da LA.

Assim, considerando os objetivos de estudo do presente trabalho, parece clara a importância de uma análise dos comportamentos desviantes dos aprendentes. Apesar de terem sido comprovadas limitações neste tipo de metodologias (cf. secção 1.2. e 1.3.), influenciando negativamente a sua relevância no domínio da ASL, a AE, enquanto instrumento metodológico no ensino de PLNM, continua a ser útil e válida quando associada a outras metodologias.

O estudo das falhas cometidas pelos aprendentes através de uma AE, bem como a análise das estruturas utilizadas corretamente, permitem, como se pode comprovar na descrição e análise dos resultados (cf. secção 3.2.), identificar as estruturas gramaticais mais problemáticas durante o processo de aquisição/aprendizagem de PLNM. Esta leitura possibilita ao professor desenvolver materiais didáticos e estratégias de ensino específicas para determinado tipo de erro.

Deve referir-se ainda o papel dos manuais de PLNM como instrumento de aprendizagem. Desde cedo que o manual constitui um dos principais materiais de ensino/aprendizagem e, apesar do aparecimento de suportes de ensino informatizados, continua a ser o meio de aprendizagem mais utilizado.

Atualmente, além de um instrumento de saberes, os manuais são também uma forma de desenvolver capacidades e competências. Embora tenham acompanhado ao longo do tempo a evolução das metodologias de ensino de LNM, constata-se que os manuais de PLNM são, em grande parte, generalistas, portanto, não consideram as especificidades do público-alvo (Tavares, 2008). Do ponto de vista da aprendizagem das múltiplas competências linguísticas (em todas as áreas de aprendizagem de PLNM), os manuais de estudo devem considerar sobretudo o aprendente a quem se destinam, com base na realidade linguística, cultural, sociolinguística e socioeconômica do público-alvo. Só um método criado a partir da perspectiva linguística e cultural do aprendente a quem se destina poderá criar uma base de ensino adequada às características e necessidades do aprendente. Parece clara a importância do conhecimento do grupo linguístico a que pertencem os aprendentes. Não é necessário um domínio nativo dessa língua, porém acredita-se que o reconhecimento de determinadas estruturas gramaticais pode ser uma ferramenta útil na superação das dificuldades dos aprendentes (Ançã, 1999).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo das últimas décadas muitos linguistas dedicaram especial atenção ao processo de aquisição/aprendizagem de línguas não maternas (LNM) revelando as suas particularidades. No que diz respeito à aquisição/aprendizagem do conjuntivo numa língua materna, os aprendentes, mesmo numa fase mais tardia do seu desenvolvimento linguístico, revelam algumas dificuldades em utilizá-lo corretamente nos diversos contextos em que pode ocorrer. Perante esta evidência e dada a escassez de estudos sobre a aquisição/aprendizagem do conjuntivo em PLNM e com o objetivo de analisar o processo de aquisição/aprendizagem do conjuntivo em PLNM, tendo em atenção os fatores que influenciam a construção da IL dos aprendentes, realizou-se a presente dissertação.

No primeiro capítulo, fez-se uma revisão dos conceitos integrados no âmbito da aquisição de segundas línguas, nomeadamente dos conceitos *análise contrastiva*, *análise de erros* e *interlíngua* e das suas características.

Em seguida, no capítulo 2, dedicado à caracterização do conjuntivo em português, espanhol e neerlandês, apresentou-se, primeiramente, as noções de *modo* e

modalidade com base em Mateus et al, na Gramática da Língua Portuguesa (2003) que permitiu realçar as características de uso desta categoria gramatical, evidenciando a distinção semântica/morfológica. O modo conjuntivo não é uma categoria presente em todos os sistemas linguísticos do mundo e, mesmo nos que possuem esta categoria gramatical, os critérios de utilização podem ser variáveis.

Neste sentido, procedeu-se, posteriormente, à descrição e caracterização do conjuntivo na língua portuguesa a partir das posições tomadas por Mateus et al (2003), em espanhol, com base nos trabalhos de Bosque e Demonte (1999), e em neerlandês, atendendo à descrição feita por Haeseryn (1997). Esta exposição permitiu perceber que semelhanças e diferenças existem entre os três sistemas linguísticos para que, numa fase posterior, fosse possível verificar que tipo de influência poderia ter a língua materna no desenvolvimento do processo de aquisição/aprendizagem da LA.

Por fim, no último capítulo, realizou-se a análise de desvios e usos corretos de conjuntivo produzidos por aprendentes de PLE. Na primeira parte, descreveu-se detalhadamente o método de recolha e análise das produções escritas que integram o *corpus* e apresentaram-se também informações relativas ao perfil dos informantes.

De seguida, elaborou-se uma tipologia dos casos desviantes e dos casos em que o aprendente utiliza corretamente o conjuntivo assinalados no *corpus* desta investigação. Esta tipologia, elaborada com base nas especificidades de uso do conjuntivo em português, serviu de ponto de partida para a análise dos dados apurados.

Depois de apurada a tipologia de desvios e a identificação de usos corretos de conjuntivo, procedeu-se à análise dos dados do *corpus*.

Assim sendo, verificou-se a frequência dos casos de ocorrência de desvios e de usos corretos do conjuntivo em função dos níveis de proficiência linguística independente e proficiente dos informantes de neerlandês. Verificou-se que no nível independente os aprendentes apresentam mais desvios de uso de conjuntivo em orações subordinadas condicionais, que talvez possam justificar-se pela interferência do conhecimento de outra línguas, e orações relativas restritivas, em que se verificam usos de conjuntivo em contexto de indicativo, mostrando a dificuldade dos aprendentes neste tipo de contextos. Pelo contrário, no nível proficiente, tendo em conta a reduzida amostragem de textos, não se regista uma percentagem significativa de desvios o que pode também demonstrar que os aprendentes foram capazes de adquirir/aprender de

forma satisfatória as regras do sistema linguístico português no que concerne ao uso de conjuntivo.

Relativamente às ocorrências de usos corretos de conjuntivo, verificou-se em ambos os níveis de proficiência linguística que os aprendentes são capazes de reconhecer e aplicar as regras de uso de conjuntivo em contexto de subordinadas completivas de verbos volitivos, epistémicos e causativos, subordinadas condicionais, relativas restritivas e temporais.

Uma das questões levantadas na secção 3.1. prende-se com a possibilidade de encontrar influência da língua materna no desenvolvimento da IL destes aprendentes. A análise dos dados mostra-nos que é possível verificar influência da LM, nos casos em que os aprendentes usam indicativo em contexto de conjuntivo, uma vez que, não tendo conjuntivo na sua LM, os aprendentes usam, em muitos casos, indicativo como forma de expressão de conjuntivo (cf. secção 2.5.). As dificuldades que se esperariam encontrar, verificaram-se, contudo, a ocorrência de um número superior de usos corretos em diferentes contextos permitiram perceber que há possivelmente transferência de conhecimentos de outras línguas, referidas pelos aprendentes, cuja gramática se assemelha à gramática do português, como é o caso do espanhol.

Relativamente aos dois grupos de espanhol, verificou-se um comportamento semelhante no desenvolvimento linguístico do PLNM. Nos dois casos, observa-se influência da LM. No caso das ocorrências em subordinadas concessivas, verificou-se que as dificuldades observadas podem dever-se ao mapeamento entre morfologia e semântica, em que os valores semânticos que a morfologia de conjuntivo realiza, em português, não coincidem exatamente com os que são realizados pelo conjuntivo em espanhol, mostrando que este é um aspeto que os aprendentes devem adquirir. Mas, observa-se, sobretudo, erros intralinguísticos resultantes de hipóteses que os aprendentes vão colocando durante o processo de desenvolvimento da sua IL em relação à estrutura linguística da LA.

Por outro lado, verificou-se que, em alguns casos de subordinadas completivas de verbos volitivos, os erros de concordância entre o verbo da oração matriz e o verbo da oração subordinada mostram que os aprendentes não têm dificuldades ao nível da semântica, nem com a sua expressão morfológica através do conjuntivo, mas têm dificuldades na realização morfológica da flexão de conjuntivo, que deve ser aprendida.

A análise dos dados relativos a estes grupos permitiu ainda concluir que a proximidade linguística entre as duas línguas pode inibir o aprendente de explorar as semelhanças entre ambos os sistemas linguísticos pelo receio de transferir erradamente elementos da LM para a LNM.

Em síntese, os dados analisados mostraram que há influência da LM no desenvolvimento linguístico do PLNM, que alguns comportamentos desviantes correspondem a erros intralinguísticos, resultantes de um processo natural de desenvolvimento da IL, em que os aprendentes vão colocando hipóteses em relação a estrutura gramatical da LA. Verificou-se também, que o conhecimento de outras línguas com uso de conjuntivo pode influenciar positivamente o processo de desenvolvimento do PLNM. Fica por concluir, no caso dos grupos de espanhol, se, por exemplo, em ocorrências de conjuntivo em contexto de subordinadas temporais, os aprendentes usam devidamente futuro do conjuntivo ou se se está perante casos em que este usa infinitivo.

Concluída a presente dissertação, resta assinalar que este trabalho teve dois objetivos principais: por um lado, mostrar a importância do estudo dos comportamentos desviantes dos aprendentes no ensino e aprendizagem do PLNM; por outro, incentivar a realização de futuros trabalhos sobre a aquisição/aprendizagem modo conjuntivo sob outras perspetivas. Seria interessante alargar o estudo dos desvios de conjuntivo a um grupo de aprendentes de PLNM de outras línguas não maternas, confrontando a análise das produções desses falantes com uma análise do conjuntivo descrito nos manuais disponíveis de PLE, por forma a perceber se os materiais se adequam às características dos falantes ao quais se dirigem ou se é necessário criar novas matérias, tendo em conta o perfil dos aprendentes.

Este estudo pretende ainda servir de ponto de referência a professores de língua não materna contribuindo para uma melhor compreensão das principais problemáticas na aquisição/aprendizagem desta categoria gramatical. Neste sentido, pretende-se que seja igualmente uma ferramenta útil na revisão e desenvolvimento de materiais didáticos e na elaboração de estratégias didático-pedagógicas adequadas às especificidades dos aprendentes que compõem a sala de aula, com o intuito de construir um ensino mais eficaz e que resulte, consequentemente, num elevado grau de sucesso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, J. M. (dir.) (2001): *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, aprendizagens, ensino, avaliação*. Lisboa, ASA.
- Ançã, M. (1999): Da Língua Materna à Língua Segunda. In *Noesis*, Revista online da Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, n.º 51, pp. 14-16. Lisboa.
- Bathia, T. K. e Ritchie, W. C. (orgs.) (1996): *The Handbook of Second Language Acquisition*. San Diego, California: Academic Press.
- Bley-Vroman, R. (1989): “What is the logical problem of second language learning?” In Gass, S. e Schachter, J. *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Borrego, J., Asencio e J. G., Prieto, E. (2008): *El Subjuntivo: Valores y Usos*. Sociedad General Española de Librería, S.A.
- Bosque, I. e Demonte, V. (orgs.) (1999): *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Vol. 2 e 3. Madrid: Editorial Espasa-Calpe.
- Coménio, J. A. (1985): *Didáctica Magna*. Lisboa: FCG.
- Corder, S. P. (1967): The significance of learners’ errors. *International Review of Applied Linguistics* (5), pp. 161-9.
- Corder, S. P. (1974): Error analysis. In: Allen, J. P. e Corder, S. P. (orgs.), *Techniques in Applied Linguistics. The Edinburgh Course in Applied Linguistics*, Vol. 3. Oxford: Oxford University Press.
- Corder, S. P. (1981): *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.
- Corder, S. P. (1992): La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda. In: Licerias, J. M. (org.), *La Adquisición de las Lenguas Extranjeras: Hacia un Modelo de Análisis de Interlengua*. Madrid: Visor.
- Chomsky, N. (1959): A Review of B. F. Skinner's *Verbal Behavior*. *Language* 35(1).
- Chomsky, N. (1975): *Aspectos da Teoria da Sintaxe* (J. A. Meireles e E. P. Raposo, trad.). Coimbra: Arménio Amado.

Cristiano, J. M. (2010): *Análise de Erros em Falantes Nativos e Não Nativos*. LIDEL – Edições Técnicas, LDA.

Duarte, I., Gonçalves, A. e Miguel, M. (2005): Propriedades de conjuntivo em frases completivas. In: Leiria, I. e Duarte, I. (org.), *Actas do XX Encontro da APL*. Lisboa: Colibri, pp. 549-562.

Dulay, H., Burt M. e Krashen, S. (1982): *Language Two*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (1994): *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (2000): *The study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (2006): Modeling learning difficulty and second language proficiency: The differential contributions of implicit and explicit knowledge. *Applied Linguistics* 27(3), pp. 431-463.

Ellis, R. e Barkhuizen, G. (2009): *Analysing Learner Language*. Oxford/New York: Oxford University Press.

Fernandéz, S. (1997): *Interlengua y Análisis de Errores en el Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera*. Madrid: Edelsea.

Franch, A. J. (1975): *Gramática Española*. Barcelona: Ariel.

Gallisson, R. e Costa, D. (1983): *Dicionário de Didáctica das Línguas*. Coimbra: Livraria Almedina.

Gass, S. e Selinker, L. (1993): *Language Transfer in Language Learning*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Gass, S. e Selinker, L. (2008): *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. New York: Taylor and Francis Group, Routledge.

Gargallo, I. S. (2004): El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo. In: Lobato, J. e Gargallo, I. (org.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid, SGEL: Sociedad General Española de Librería.

Gonçalves, P. (1997): Tipologia de “erros” do Português oral de Maputo: um primeiro diagnóstico. In: Stroud, C. e Gonçalves, P. (orgs.), *Panorama do Português Oral de*

Maputo. Vol II: *A construção de um banco de “erros”*. Maputo: Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação, pp. 37-70.

Gregg, K. R. (1984): “Krashen’s Monitor and Occam’s Razor.” In *Applied Linguistics*, vol. 5, n.º 2.

Haeseryn, W. (1997): *Algemene Nederlandse Spraakkunst*. Groningen: Martinus Nijhoff.

Krashen, S. D. (1981): *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press. (Edição online (2002): http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_learning/index.html)

Krashen, S. D. (1982): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.

Krashen, S. D. (1994): The input hypothesis and its rivals. In: Ellis, N. (org.), *Implicit and Explicit Learning of Languages*. Londres: Academic Press, pp 45-78.

Larsen-Freeman, D. e Long, M. H. (1994): *Introducción al Estudio de la Adquisición de Segundas Lenguas*. Madrid: Gredos.

Leiria, I. (2004): Português língua segunda e língua estrangeira: Investigação e ensino. *Idiomático* 3, Instituto Camões.

<http://www.instituto-camões.pt/cvc/idiomatico/03/portuguesLSeLE.pdf>

Leiria, I. (2006): *Léxico: Aquisição e Ensino do Português Europeu Língua não Materna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (FCG – FCT).

Leiria, I. (coord.) (2008): *Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna (PLNM) – Ensino Secundário*. Direção Geral da Educação - Ministério da Educação.

Lenneberg, E. (1967): *Biological Foundations of Language*. Nova Iorque: Wiley & Sons.

Madeira, A. (2008): Aquisição de L2. In: Osório P. & Meyer R. M. (orgs.)

Português Língua Segunda e Língua Estrangeira: Da(s) Teoria(s) à(s) Prática(s). LIDEL– Edições Técnicas, Lda., pp. 189-201.

Marques, R. (1995): *Sobre o valor dos modos conjuntivo e indicativo em português*. Tese de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

- Marques, R. (1997): Sobre a selecção de modo em orações completivas. *Actas do XII Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Vol. I, pp. 191-202. Lisboa: APL.
- Martins, C. (no prelo): O *corpus* de produções escritas de aprendentes de PL2 (PEAPL2/ Celga). Caracterização e desenvolvimento de uma infra-estrutura de investigação. In: Bizarro R., Moreira, M. A. e Flores, C. (orgs.) *Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino*. Lisboa: LIDEL Edições Técnicas.
- Mateus, M. et al (2003): *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho.
- Mitchell, R. e Myles, F. (2004) (2ª ed): *Second Language Learning Theories*. Londres, Edward Arnold.
- Mattoso, C. Jr. J. (1994): *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis: Vozes.
- Real Academia Española (1989): *Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española*. Madrid: Editorial Espasa-Calpe.
- Richards, J. L. e Rodgers, T. S. (1985): *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge University Press.
- Santos, A. S. (2009): *O Ensino da Língua Portuguesa em Timor-Leste: O Método Português em Timor e a Importância do Tétum (L1) na Aquisição de Português (L2)*. Dissertação de Mestrado – Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.
- Santos, M. J. A. V. (2003): *Os Usos do Conjuntivo em Língua Portuguesa: Uma Proposta de Análise Sintáctica e Semântico-Pragmática*. Lisboa: FCG, Fundação para a Ciência e Tecnologia.
- Selinker, L. (1972a): Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics* X(3), pp. 209-231. Reproduzido em Richards, J. (org.) (1974): *Error Analysis*. Londres: Longman, pp. 31-54.
- Selinker, L. (1972b): *Error Analysis: Perspectives on SLA*. Longman.
- Skinner, B. F. (1957): *Verbal Behavior*. Nova Iorque: Appleton-Century-Crofts.
- Schwartz, B. e Sprouse, R. (1996): “L2 cognitive states and the full transfer/full access model.” In: *Second Language Research*, 12.
- Tavares, A. (2008): *Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira – Manuais de Iniciação*. Lisboa: Lidel Edições Técnicas.

White, L. (2000): Second language acquisition: from initial stage to final stage. Archibald, J. A. (org.), *Second Language Acquisition and Linguistic Theory*. Oxford: Blackwell, pp. 130-155.

White, L. (2003): *Second Language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.

Zobl, H. (1990): Evidence for parameter-sensitive acquisition: a contribution to the domain-specific versus central processes debate. In *Second Language Research*, vol. 6, n.º 1.

FONTES

<http://neerlandes.org/>

<http://taaladvies.net>

<http://www.onzetaal.nl>

<http://www.dutchgrammar.com>

<http://www.guiapraticodeespanhol.com.br/2010/06/preterito-imperfecto-de-subjuntivo.html>

ANEXO I

Perfil dos informantes de neerlandês nível independente.

Código do aprendente	Idade	Nacionalidade	LM	Outras línguas	Início dos estudos em PLNM
UC.CA.I.A.01.10.01/	56	belga	neerlandês	Inglês, francês, latim, grego (antigo)	2004
UC.ER.LPIII.A.12.09.36/	23	belga	neerlandês	Francês, inglês, alemão	2007
UC.ER.LPIII.A.12.09.18/	26	belga	neerlandês	Francês, inglês, espanhol, alemão	2007
UC.ER.LPIII.A.12.09.51/	25	holandesa	neerlandês	Inglês, francês, alemão	2009
UC.ER.LPIII.A.12.09.79/	29	belga	neerlandês	Francês, inglês, alemão	2007
UC. ER.LPIII.F.06.09.32/	29	holandesa	neerlandês	Alemão, inglês, francês (pouco)	N.R.
ERA465	32	holandesa	neerlandês	Inglês	2004
ERA804	N.R.	N.R.	neerlandês	N.R.	N.R.

ANEXO II

Perfil dos informantes de neerlandês nível proficiente.

Código do aprendiz	Idade	Nacionalidade	LM	Outras línguas	Início dos estudos em PLNM
ERA092	26	belga	neerlandês	N.R.	1998
ERA838	30	belga	neerlandês	Francês, inglês, grego, alemão	2007

ANEXO III

Perfil dos informantes de espanhol nível independente.

Código do aprendiz	Idade	Nacionalidade	LM	Outras línguas	Início dos estudos em PLNM
ERA074	23	espanhola	espanhol	N.R.	2001
ERA117	21	espanhola	espanhol	Inglês, francês, italiano	2001
ERA122	23	espanhola	espanhol	inglês	N.R.
ERA126	24	espanhola	espanhol	inglês	N.R.
ERA134	21	espanhola	espanhol	inglês	N.R.
ERA139	23	espanhola	espanhol	Inglês, francês	2001
ERA168	22	espanhola	espanhol	Inglês, francês, italiano	2001
ERA171	20	espanhola	espanhol	Inglês, francês, italiano	N.R.
ERA174	21	espanhola	espanhol	Inglês	2001
ERA280	22	espanhola	espanhol	Inglês, latim	N.R.
ERA281	24	espanhola	espanhol	Francês, alemão	2001
ERA793	N.R.	N.R.	espanhol	N.R.	N.R.

ERA798	N.R.	N.R.	espanhol	N.R.	N.R.
ERA800	N.R.	N.R.	espanhol	N.R.	N.R.
UC. ER.LPIII.F.06.09. 06/	26	espanhola	espanhol	Inglês	2008
UC.CA.I.A.01.10. 06/	37	espanhola	espanhol	Alemão, inglês, italiano	2010
UC.ER.LPIV.A.0 6.09.43/	24	espanhola	espanhol	Inglês	2008
UC.ER.LPIV.A.0 6.09.44/	30	espanhola	espanhol	Inglês, galego, francês	2009
UC.ER.LPIII.A.1 2.09.05/	26	alemã	alemão, espanhol	Inglês, francês	2008
UC.ER.LPIII.A.1 2.09.06/	23	espanhola	espanha	Inglês, francês, latim, grego	2008
UC.ER.LPIII.A.1 2.09.08/	31	espanhola	espanhol	Inglês	2009
UC.ER.LPIII.A.1 2.09.41/	26	espanhola	espanhol	Inglês, francês	2009
UC.ER.LPIII.A.1 2.09.53/	29	espanhola	espanhol	Francês	2008/20 09
UC.ER.LPIII.A.1 2.09.73/	24	espanhola	espanhol	Francês, inglês	2009
UC.ER.LPIV.A.0 6.09.41/	N.R.	espanhola	espanhol	Inglês	2005
UC. ER.LPIII.F.06.09. 04/	28	espanhola	espanhol	Inglês	2008
UC. ER.LPIII.F.06.09. 27/	27	espanhola	espanhol	Inglês, espanhol	2008

UC.ER.LPIII.A.1 2.09.65/	24	espanhola	espanhol	Inglês, italiano	2009
UC.ER.LPIII.A.1 2.09.81/	26	espanhola	espanhol	Inglês	2009

ANEXO IV

Perfil dos informantes de espanhol nível proficiente.

Código do aprendente	Idade	Nacionalidade	LM	Outras línguas	Início dos estudos em PLNM
UC.CA.S.A.12.09.05/	28	colombiana	espanhol	Inglês, francês	2009
UC.CA.S.A.12.09.14/	30	espanhola	espanhol	Inglês	2004
ERA056	27	espanhola	espanhol	N.R.	N.R.
ERA068	23	mexicana	espanhol	N.R.	2000
ERA085	20	espanhola	espanhol	N.R.	1998
ERA087	22	espanhola	espanhol	N.R.	2000
ERA120	21	espanhola	espanhol	Inglês, italiano	1999
ERA164	23	espanhola	espanhol	Francês, inglês, italiano	2003
ERA286	23	espanhola	espanhol	Inglês, francês, italiano	1999
ERA299	22	espanhola	espanhol	Italiano, inglês, galego	2000

ERA318	24	espanhola	espanhol	Galego	2000
ERA325	24	espanhola	espanhol	Galego, inglês	1999
ERA327	21	espanhola	espanhol	Inglês	2000
ERA331	N.R.	espanhola	espanhol	Italiano, inglês	N.R.
ERA334	42	espanhola	espanhol	Inglês, alemão	1996
ERA394	29	espanhola	espanhol	Italiano, francês, galego	2003
ERA425	29	espanhola	espanhol	Inglês	2001
ERA437	27	espanhola	espanhol	Inglês, alemão, galego	N.R.
ERA797	25	espanhola	espanhol	Inglês	2009
ERA824	30	colombiana	espanhol	Francês, inglês	2009
ERA825	53	argentina	espanhol	Alemão, inglês, sueco, francês	2008

ANEXO V

Perfil dos informantes falantes nativos de português.

Código do aprendiz	Idade	Nacionalidade	LM	Outras línguas
CTRL01	15	portuguesa	português	Inglês, francês
CTRL02	16	portuguesa	português	Inglês, francês, espanhol
CTRL03	15	portuguesa	português	Inglês, francês, espanhol
CTRL04	15	portuguesa	português	Inglês, francês
CTRL05	15	portuguesa	português	Inglês, francês, espanhol, italiano
CTRL07	15	portuguesa	português	Francês, inglês
CTRL13	N.R.	portuguesa	português	N.R.
CTRL15	N.R.	portuguesa	português	N.R.
CTRL21	N.R.	portuguesa	português	N.R.
CTRL22	N.R.	portuguesa	português	N.R.
CTRL24	N.R.	portuguesa	português	N.R.
CTRL25	N.R.	portuguesa	português	N.R.
CTRL26	N.R.	portuguesa	português	N.R.
CTRL27	N.R.	portuguesa	português	N.R.
CTRL28	N.R.	portuguesa	português	N.R.
CTRL30	N.R.	portuguesa	português	N.R.
CTRL33	N.R.	portuguesa	português	N.R.
CTRL36	47	portuguesa	português	Inglês, francês,

				espanhol
CTRL43	43	portuguesa	português	Inglês, francês

ANEXO VI

Frequência das ocorrências e respectivas percentagens de usos corretos e desvios de conjuntivo nos diferentes grupos e níveis de proficiência linguística.

	Ocorrências corretas	Desvios	Total de ocorrências
Neerlandês independente	19 71%	8 29%	27 100%
Neerlandês proficiente	8 80%	2 20%	10 100%
Espanhol independente	50 85%	9 15%	59 100%
Espanhol proficiente	71 87%	11 13%	82 100%
Falantes nativos	31 100%	0 0%	31 100%

ANEXO VII

Tipologia dos contextos de conjuntivo identificados no *corpus*.

[1]		
	Exemplo	Observações
	“Espero que tudo está muito bem”. UC.ER.LPIII.A.12.09.51/	Oração completiva verbal argumento interno de verbos volitivos.
[2]		
	Exemplo	Observações
	“Faço a proposta que a polícia investigue o caso”. ERA838- c	Oração completiva de nome.
[3]		
	Exemplo	Observações
	“No entanto, também acho interessante que as diferentes culturas tenham costumes supersticiosos (como) já que formam parte do seu passado mais ancestral”. ERA437-(e)	Oração completiva argumento externo de adjetivo.
[4]		
	Exemplo	Observações
	“Bastou que Caroline abrisse a porta de par em par para que se acendesse a luz e se ouvisse um coro de pessoas gritar “Feliz Aniversário”. CTRL05	Oração completiva de verbo selecionada por verbos inacusativos.
[5]		

	Exemplo	Observações
	“E vamos àqueles países porque a competição entre as agências fazem com que viajar resulta cada vez mais barato”. ERA092	Oração completiva de verbo, selecionada por verbos causativos.
[6]		
	Exemplo	Observações
	“gostaria que (tivera) tivesse uma espaçosa cozinha, uma grande casa de banho e a minha habitação seria imensa”. ERA085-(a)	Oração completiva selecionada por verbos psicológicos factivos.
[7]		
	Exemplo	Observações
	“Também é verdade que a mobilidade humana cresceu muito nestes últimos anos, mas isto não quer dizer que a comunicação também cresca ”. ERA087-(a)	Oração completiva de verbo sob escopo de negação.
[8]		
	Exemplo	Observações
	“E quando querer <ver uma> ir ao teatro, a um concerto ou ao cinema nunca está muito longe”. UC.ER.LPIII.A.12.09.18	Oração subordinada temporal.
[9]		
	Exemplo	Observações
	“Nós vamos também fazer <(…)> um espectáculo o próximo mês no Alentejo... e	Oração subordinada condicional.

	diz-me qualquer coisa se tu querias ir!” UC.ER.LPIII.A.12.09.51	
[10]		
	Exemplo	Observações
	“Pare que /*elo/ mudasse , eu acho que os jovens poderiam escolher por morar no povo com todas as coisas boas (tão boas que tem) mais depois trabalhar numa cidade (com melhor trabalho que /*si/ ficassem a trabalhar no povo), com um carro, isso não é tão difícil, e as pessoas podem desfrutar do bom de trabalhar fora a morar no povo”. UC.ER.LPIII.F.06.09.27	Oração subordinada final.
[11]		
	Exemplo	Observações
	“Agora que tive /a/ oportunidade de falar com gente de outras culturas <continuo a pensar> /ainda penso/ o mesmo, porque embora todos vivimos <situações> em lugares distantes, acho que experimentamos as mesmas vivências”. UC.ER.LPIII.F.06.09.06	Oração subordinada concessiva.
[12]		
	Exemplo	Observações
	“Pare que /*elo/ mudasse, eu acho que os jovens poderiam escolher por morar no povo com todas as coisas boas (tão boas que tem) mais depois trabalhar numa cidade (com	Oração subordinada comparativa-condicional.

	<p>melhor trabalho que /*si/ ficassem a trabalhar no povo), com um carro, isso não é tão difícil, e as pessoas podem desfrutar do bom de trabalhar fora a morar no povo”.</p> <p>UC.ER.LPIII.F.06.09.27</p>	
[13]		
	Exemplo	Observações
	<p>“Quando eu (chegar) chego à casa, ela telefona-me, e eu farta de que eles nunca fiquem satisfeitos, tem-lhes dito que: quando eu chegar à casa, ligo para eles; que eu estou a estudar como eles quiserem, que se não tiverem a certeza, eles podem vir a visitar-me(.) e logo que chegarem a Lisboa, será muito divertido (vir) andar pela cidade”.</p> <p>ERA126</p>	<p>Oração subordinada modal ou conformativa.</p>
[14]		
	Exemplo	Observações
	<p>“Não só viajamos (porque) a um país qualquer porque seja barato ou porque tenha aspecto dum paraíso (cultural, natural ou seja o que for) mas muitas vezes também porque nos intrigam as tradições e os costumes do país”. ERA092</p>	<p>Oração subordinada causal (sob o escopo de negação).</p>
[15]		
	Exemplo	Observações
	<p>“Mas geralmente, aqui, na Bélgica, na Holanda o no qualquer lugar do mundo, a</p>	<p>Oração relativa restritiva.</p>

	coisa que eu <(…) gosto> goste <(…)> de fazer o mais está de <(…)> encontrar pessoas”. UC.ER.LPIII.A.12.09.51	
[16]		
	Exemplo	Observações
	“Quando se deu o embate, eu parei imediatamente o carro e fui a correr para tentar ajudar no que fosse preciso”. CTRL26	Oração relativa livre.
[17]		
	Exemplo	Observações
	“Quem saiba o que o futuro oferecerá!” UC. ER.LPIII.F.06.09.32/	Frase matriz.
[18]		
	Exemplo	Observações
	“Que os seus sonhos possam tornar-se realidade onde for que esteja...” ERA838-(a)	Frase optativa.
[19]		
	Exemplo	Observações
	“Este carnificina abalou o país todo (ainda continuam os efeitos) e, quer queiramos quer não , condicionaram de um modo ou outro a atitude dos votantes no dia 14 de Março”. ERA334-(a)	Frase coordenada com a conjunção correlativa <i>quer...quer</i> .
[20]		
	Exemplo	Observações

	“Também pode acontecer que se tinha que rendir equivalências que no caso de alguns estudos é quasi como fazer a carreira duas vezes;” ERA825-(f)	Oração completiva de verbo, sob o escopo de auxiliar modal.
[21]		
	Exemplo	Observações
	“Tal (ves) vez a briga foi muito forte e passaram a mais e não foi capaz de controlar-se?” ERA318	Frase simples introduzida por advérbios como <i>talvez</i> e/ou <i>oxalá</i> .
[22]	Exemplo	Observações
	Quem me dera pudesse (est) ficar em Portugal!	Oração completiva em que a expressão “quem me dera” tem valor volitivo.
[23]		
	Exemplo	Observações
	“A minha amiga começou sentir-se culpable e também disse que se tivéssemos apanhado o comboio, se calhar não lhe tivessem roubado ” ERA 286-(b)	Oração completiva de verbos declarativos.
[24]		
	Exemplo	Observações
	“Nunca ela imaginou que aquele rapaz lindo que conheceu na festa da Luisa, e que tinham trocado moradas e telefones lhe pudesse bater á porta com um lindo	Oração completiva de verbos epistémicos que permite alternância de modo.

	ramo de margaridas , e a dizer-lhe que tinha gostado muito dela e que não queria saber se ela tinha namorado ou não!” CTRL 04	
[25]		
	Exemplo	Observações
	“Antes de partir, não permitiste que me explicasse e, ainda que te possa parecer estranho, tenho razões que podem justificar o meu acto.” ERA 824-(b)	Oração completiva de verbos de permissão.
[26]		
	Exemplo	Observações
	“Receio que seja tarde! ” CTRL 21	Oração completiva de verbos psicológicos.
[27]		
	Exemplo	Observações
	“Não só viajamos (porque) a um país qualquer porque seja barato ou porque tenha aspecto dum paraíso (cultural, natural ou seja o que for) mas muitas vezes também porque nos intrigam as tradições e os costumes do país.” ERA 092	Frases feitas.

ANEXO VIII

Frases com desvios e usos corretos – neerlandês nível independente.

Código do aluno	Frase com desvio	Tipo de desvio	Contexto	Frase com uso correto	Contexto
UC.ER.LPIII.A.12.09.36				Como quase todos os meus amigos <moram (...)> moram lá, acho que não há coisas que podiam mudar para que fosse mais agradável lá viver	Oração subordinada final.
UC.ER.LPIII.A.12.09.18	E quando querer <ver uma> ir ao teatro, a um concerto ou ao cinema nunca está muito longe.	Oração subordinada temporal introduzida pelo conector <i>quando</i> seguida de infinitivo.	Oração subordinada temporal.		
UC.ER.LPIII.A.12.09.51	Nós vamos também fazer <(...)> um espectáculo o próximo mês no Alentejo... e diz-me qualquer coisa se tu querias ir!	Oração subordinada condicional introduzida pelo conector <i>se</i> seguida de indicativo.	Oração subordinada condicional.		

UC.ER.LPIII.A.12.09.51	Mas geralmente, aqui, na Bélgica, na Holanda o no qualquer lugar do mundo, a coisa que eu <(...) gosto> goste <(...)> de fazer o mais está de <(...)> encontrar pessoas.	Oração relativa construída com conjuntivo num contexto que não seleciona este modo.	Oração relativa restritiva.		
UC.ER.LPIII.A.12.09.51/	Espero que tudo está muito bem.	Oração subordinada completiva verbal argumento interno de verbos volitivos, como <i>esperar</i> , seguido de indicativo.	Oração completiva argumento interno de verbos volitivos.		
UC.ER.LPIII.A.12.09.51	Um outro hobby que <pratico> pratique nos tempos livres é de coser.	Oração relativa construída com conjuntivo num contexto que não seleciona este modo.	Oração relativa restritiva.		
UC. ER.LPIII.F.06.09.32/	Quem saiba o que o futuro oferecerá!	Utilização do conjuntivo numa frase que pede indicativo.	Frase matriz.	Se eu tivesse mais dinheiro, poderia comprar uma casa mais bonito no bairro onde moro.	Oração subordinada condicional.
UC. ER.LPIII.F.06.09.32/				Talvez minha amiga da capoeira possa sustenar os meus planos para eu encontrar um trabalho	Frases elaboradas com o advérbio <i>talvez</i> .

				interessantíssimo	
UC. ER.LPIII.F.06.09.32/				Se tivesse mais natureza neste bairro , ficaria mais contente.	Oração subordinada condicional.
UC. ER.LPIII.F.06.09.32/				Se eu e a minha família tivéssemos a possibilidade, mudávamos de <(…)> casa para que encontremos um sítio mais agradável.	Oração subordinada final.
UC. ER.LPIII.F.06.09.32/				Se eu e a minha família tivéssemos a possibilidade, mudávamos de <(…)> casa para que encontremos um sítio mais agradável.	Oração subordinada condicional.
UC. ER.LPIII.F.06.09.32/				Talvez possa melhorar o bairro onde <morro> moro para que sinta me mais “em casa” neste sítio.	Frases elaboradas com o advérbio <i>talvez</i> .
UC. ER.LPIII.F.06.09.32/				Talvez possa melhorar o bairro onde <morro> moro para que sinta me mais “em casa” neste sítio.	Oração subordinada final.

UC. ER.LPIII.F.06.09.32/				Embora tenha todos <(> esses desejos, vou tentar de criar um espaço confortável aqui.	Oração subordinada concessiva.
UC.ER.LPIII.A.12.09.79	Mas temos outras coisas ainda mais saborosas <(> que eles ainda não /<(>/ conhecam.	Uso de conjuntivo numa frase que seleciona indicativo.	Oração relativa restritiva.		
UC.ER.LPIII.A.12.09.79				Talvez conheça a nossa situação política: <na> não é fácil.	Frases elaboradas com o advérbio <i>talvez</i> .
UC. ER.LPIII.F.06.09.32/	Se uma amiga ir <me> visitar-me, podermos <passar> andar pelo jardim para sentarmos feliz.	Oração subordinada condicional, introduzida pelo conector <i>se</i> seguida de infinitivo.	Oração subordinada condicional.		
UC. ER.LPIII.F.06.09.32/				Quando tiver mais tempo, ficará mais vezes no Jardim Botânico, porque <o> gosto muito de estar aí.	Oração subordinada temporal.
UC. ER.LPIII.F.06.09.32/				Quando encontrar um bom trabalho, poderá comprar uma casa enorme com um grande jardim e uma piscina.	Oração subordinada temporal.
UC. ER.LPIII.F.06.09.32/				Quando encontrar um	Oração

				bairro com mais natureza, mais espaço e com mais possibilidades de recrear, ficará muito feliz.	subordinada temporal.
ERA465				Quem me dera pudesse (est) ficar em Portugal!	Oração completiva em que a expressão “quem me dera” tem valor volitivo.
ERA804				Mas, embora segundo a lei na maioria dos países europeus as mulheres e os homens tenham (as) os mesmos direitos, na vida diária ainda existe muita desigualdade.	Oração subordinada concessiva.
ERA804				Funções como director ou gerente são principalmente ocupados pelos homens, ainda que em teoria as mulheres também sejam adequadas para essas funções.	Oração subordinada concessiva.
ERA804				Além disso, os homens ainda ganham mais dinheiro que as mulheres,	Oração subordinada concessiva.

				mesmo que façam o mesmo trabalho.	
ERA804				Por tanto, quando um casal tem um filho, é mais provável que a mulher vá trabalhar menos que o homem.	Oração completiva de adjetivo.
ERA804				Acho que ainda vai demorar alguns anos até que essa situação mude e melhore para as mulheres.	Oração subordinada temporal.
UC.ER.LPIII.A.12.09.51	Isto quer dizer que passe muito tempo <para> a sair, tomar cafés, ir aos parques etc.	Oração completiva de verbo selecionada pelo verbo <i>querer</i> seguida de conjuntivo.	Oração completiva selecionada por verbos epistémicos.		
UC.ER.LPIII.A.12.09.51	Aqui, em Portugal, <descord> descubro que <gosto> goste <(...)> de <apprender> aprender uma língua.	Uso de conjuntivo numa frase que selecciona indicativo.	Oração completiva selecionada por verbos epistémicos.		

ANEXO IX

Frases com desvios e usos corretos – neerlandês nível proficiente.

Código do aluno	Frase com desvio	Tipo de desvio	Contexto	Frase com uso correto	Contexto
ERA092	E vamos àqueles países porque a competição entre as agências fazem com que viajar resulta cada vez mais barato.	Utilização do modo indicativo num contexto que pede modo conjuntivo.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos causativos.		
ERA092				Não só viajamos (porque) a um país qualquer porque seja barato ou porque tenha aspecto dum paraíso (cultural, natural ou seja o que for) mas muitas vezes também porque nos intrigam as tradições e os costumes do país.	Oração subordinada causal.
ERA092				Não só viajamos (porque) a um país qualquer porque seja barato ou porque tenha aspecto dum paraíso (cultural, natural ou seja o que for) mas muitas vezes	Oração subordinada causal.

				também porque nos intrigam as tradições e os costumes do país.	
ERA092				Não só viajamos (porque) a um país qualquer porque seja barato ou porque tenha aspecto dum paraíso (cultural, natural ou seja o que for) mas muitas vezes também porque nos intrigam as tradições e os costumes do país.	Frase feita.
ERA092				Infelizmente o turismo massivo faz com que a população desminta as suas tradições para explorá-las turisticamente.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos causativos.
ERA092	A informação que nos dá o virtual também provoca que gente pobre de países pouco industrializados, em guerra, ... querem mudar para os países ricos onde é bom viver.	Utilização do modo indicativo num contexto que pede modo conjuntivo.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos causativos.		

ERA838-(a)				Que os seus sonhos possam tornar-se realidade onde for que esteja...	Frase optativa.
ERA838-(a)				Que os seus sonhos possam tornar-se realidade onde for que esteja...	Oração relativa livre.
ERA838-(b)				Por favor, diga-me o que posso fazer para que o senhor me possa perdoar?	Oração subordinada final.
ERA838- c				Faço a proposta que a polícia investigue o caso.	Oração completiva de nome.

ANEXO X

Frases com desvios e usos corretos – espanhol nível independente.

Código do aluno	Frase com desvio	Tipo de desvio	Contexto	Frase com uso correto	Contexto
UC.ER.LPIII.F.06.09.06	Agora que tive /a/ oportunidade de falar com gente de outras culturas <continuo a pensar> /ainda penso/ o mesmo, porque embora todos vivimos <situações> em lugares distantes , acho que experimentamos as mesmas vivências.	Conector da oração subordinada concessiva, <i>embora</i> , seguido, provavelmente, indicativo.	Oração subordinada concessiva.	Entretanto a gente do sul /me/ parecem <(...)> mais alegres e mais preocupados pela <(...) comunidade> /sua gente/ embora com o resto das pessoas não tenham tanto cuidado.	Oração subordinada concessiva.
UC.ER.LPIII.F.06.09.06	Então, o que eu penso é que somos mais parecidos do que esperava, embora isso não é tudo.	Conector da oração subordinada concessiva, <i>embora</i> , seguido de indicativo.	Oração subordinada concessiva.		
UC.CA.I.A.01.10.06				O nosso clima é bem mais quente no geral, ainda seja chuvoso , faz sol e o céu é sempre azul e limpo.	Oração subordinada concessiva.
UC.ER.LPIII.A.12.09.05				Espero que estejas bem.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.

UC.ER.LPIII.A.12.09.05				Se tivesse tempo e mais dinheiro , viajaria todo o ano.	Oração subordinada condicional.
UC.ER.LPIII.A.12.09.06	Também gosto muito do meu bairro porque, embora há muita gente nos bares bêbada , ná <a> há problemas tipo delinquência ou peleas, é muito tranquilos nesse sentido.	Conector da oração subordinada concessiva, <i>embora</i> , seguido de indicativo.	Oração subordinada concessiva.		
UC.ER.LPIII.A.12.09.06	Perto da minha casa há várias república e, embora não gostaria de nie um bocadinho de morar lá porque acho que isso é um absoluto caos, há muita festa e são muito divertidas.	Conector da oração subordinada concessiva, <i>embora</i> , seguido de condicional.	Oração subordinada concessiva.		
UC.ER.LPIII.A.12.09.06				Mas viver na zona de festa tem vantagens: <na> quando quisseres voltar para casa não tens de apanhar um autocarro <ou> o carro ou o táxi, podes ir à pé.	Oração subordinada temporal.
UC.ER.LPIII.A.12.09.08				As vantagens da ciudade podrían ser as seguintes: tens sempre lojas de todo tipo <,> e poder comprar	Oração relativa restritiva.

				qualquier cosas que quieras.	
UC.ER.LPIII.A.12.09.08				Uma outra coisa que <pode> posso fazer no <verão> verão é estar pela noite na rua como se fosse a minha casa.	Oração subordinada comparativa-condicional.
UC.ER.LPIII.A.12.09.41				Não penses que nunca me lembro de ti; embora não tenha escrito antes , penso em ti e sinto saudades dos momentos que passámos juntas.	Oração subordinada concessiva.
UC.ER.LPIII.A.12.09.41				Mas não quero que penses que estou tão triste de viver longe de casa, da minha família e de ti.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
UC.ER.LPIII.A.12.09.41				Embora não seja o melhor lugar de Coimbra , o meu bairro é um bom lugar para viver.	Oração subordinada concessiva.
UC.ER.LPIII.F.06.09.04				Acho que é o melhor momento para este tipo de planos, <Embora> embora possam fazer-se em outros lugares como de caminho ao trabalho (no caso /de/ que se apanhe algum meio de	Oração subordinada concessiva.

				transporte) ou quando se está na espera de <dalgum> algum amigo.	
UC.ER.LPIII.F.06.09.04				Acho que é o melhor momento para este tipo de planos, <Embora> embora possam fazer-se em outros lugares como de caminho ao trabalho (no caso /de/ que se apanhe algum meio de transporte) ou quando se está na espera de <dalgum> algum amigo.	Oração subordinada condicional.
UC.ER.LPIII.F.06.09.27				Pare que /*elo/ mudasse , eu acho que os jovens poderiam escolher por morar no povo com todas as coisas boas (tão boas que tem) mais depois trabalhar numa cidade (com melhor trabalho que /*si/ ficassem a trabalhar no povo), com um carro, isso não é tão difícil, e as pessoas podem desfrutar do bom de trabalhar fora a morar no povo.	Oração subordinada final.
UC.ER.LPIII.F.06.09.27				Pare que /*elo/ mudasse, eu acho que os jovens	Oração comparativa-

				poderiam escolher por morar no povo com todas as coisas boas (tão boas que tem) mais depois trabalhar numa cidade (com melhor trabalho que /*si/ fossem a trabalhar no povo), com um carro, isso não é tão difícil, e as pessoas podem desfrutar do bom de trabalhar fora a morar no povo.	condicional.
UC.ER.LPIV.A.06.09.44				Desejo que tenhas uma vida <(...)> cheia de felicidade, e que ao fim conseguisses os teus sonhos: ser professor de crianças.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
UC.ER.LPIV.A.06.09.44				Desejo que tenhas uma vida <(...)> cheia de felicidade, e que ao fim conseguisses os teus sonhos: ser professor de crianças.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
UC.ER.LPIV.A.06.09.41				Temos muito que nos contar, tenho muita /*pressa/ por saber como é que foi o teu ano em Lisboa, se tivesse	Oração subordinada condicional.

				esperado um ano, teríamos ido juntos.	
UC.ER.LPIV.A.06.09.41				Gostava de combinar contigo antes que comezassem as aulas, para poder falar mais tranquilamente, e poder tomar o nosso café no bar do XXXXX, tenho muitas saudades dessas conversas <com um café> no bar.	Oração subordinada temporal.
UC.ER.LPIV.A.06.09.41				O <ultimo> próximo ano, vai ser o nosso último ano do curso, quando terminarmos <(...)> seria fixe viajar um ano+C8 juntos por tudo Portugal, pedir uma bolsa de estágio, ou sei lá!	Oração subordinada temporal.
UC.ER.LPIII.A.12.09.81				Se alguma vez tiver a oportunidade, sem dúvida, pare em XXXXX.	Oração subordinada condicional.

UC.ER.LPIV.A.06.09.43				Na cidade eu podia ir ao cinema, tinha uma biblioteca para ir a estudar na época de exames, podia ir ao centro comercial, tinha lojas de todo tipo para quando <(...)> precisasse de alguma coisa ir a compra-la sem ter que mudar de cidade e <(...)> além <de (...)> disso havia muitas pessoas novas por conhecer que para mim isso <(...)> /foi/ o mais importante.	Oração subordinada temporal.
UC.ER.LPIII.A.12.09.53				Si tivesse que falar sobre o meu lazer amenharia por /*aki/.	Oração subordinada condicional.
UC.ER.LPIII.A.12.09.65				Acho que a variabilidade faz bem e que se todos fossemos iguais não seria tão ampla e rica a cultura em Espanha.	Oração subordinada condicional.
UC.ER.LPIII.A.12.09.73	Quando fosse uma <(...)> miúda , começava a fazer natação.	utilização indevida do conjuntivo. Indicativo	Oração subordinada temporal.		

ERA074-(c)				A tendência natural é para negar a verdadeira	Oração subordinada condicional.
------------	--	--	--	---	---------------------------------

				essência, a essência última dos conflitos pessoais, mas se o tivesse que fazer pensava como seria a vida sem nenhuma esperança e gostava de ficar sozinho.	
ERA074-(c)				Desejaria não ter que falar nem escrever quando não quisesse , mas é impossível nesta sociedade baseada na comunicação estéril e sem uma verdadeira intenção de transmitir as profundezas de nosso eu.	Oração subordinada temporal.
ERA117				Se os alunos falarem , a professora não pode seguir a dar aulas em boas condições.	Oração subordinada condicional.
ERA122				Os meus pais nunca vão estar satisfeitos: se eu deixar a porta aberta , vão querer que a feche fazes muito (<u>baruído</u>) barulho!	Oração subordinada condicional.
ERA122				Os meus pais nunca vão estar satisfeitos: se eu deixar a porta aberta, vão querer que a feche fazes	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.

				<p>muito (<u>baruído</u>) barulho!</p> <p>Quando eu (chegar) chego à casa, ela telefona-me, e eu farta de que eles nunca fiquem satisfeitos, tem-lhes dito que: quando eu chegar à casa, ligo para eles; que eu estou a estudar como eles quiserem, que se não tiverem a certeza, eles podem vir a visitar-me(,) e logo que chegarem a Lisboa, será muito divertido (vir) andar pela cidade.</p>	
ERA126					Oração completiva de adjetivo.
ERA126	<p>Lembro-me do dia que eu pedi a minha bolsa de estudos, a minha mãe aconselhou-me que quando puder, seria muito bom para mim solicitá-la, por tanto agora estou a fazer o ano como eu quiser (...)</p>	<p>Uso de conjuntivo em contexto de indicativo.</p>	<p>Oração subordinada modal ou conformativa.</p>		
ERA126				<p>Quando eu (chegar) chego à casa, ela telefona-me, e eu farta de que eles nunca fiquem satisfeitos, tem-lhes dito que: quando eu</p>	Oração subordinada temporal.

				chegar à casa, ligo para eles; que eu estou a estudar como eles quiserem, que se não tiverem a certeza, eles podem vir a visitar-me(,) e logo que chegarem a Lisboa, será muito divertido (vir) andar pela cidade.	
ERA126				Quando eu (chegar) chego à casa, ela telefona-me, e eu farta de que eles nunca fiquem_satisfeitos, tem-lhes dito que: quando eu chegar à casa, ligo para eles; que eu estou a estudar como eles quiserem, que se não tiverem a certeza, eles podem vir a visitar-me(,) e logo que chegarem a Lisboa, será muito divertido (vir) andar pela cidade.	Oração temporal.
ERA126				Lembro-me do dia que eu pedi a minha bolsa de estudos, a minha mãe aconselhou-me que quando puder, seria	Oração subordinada temporal.

				muito bom para mim solicitá-la (...)	
ERA126	Quando eu (<u>chegar</u>) chego à casa, ela telefona-me, e eu farta de que eles nunca fiquem satisfeitos, tem-lhes dito que: quando eu chegar à casa, ligo para eles; que eu estou a estudar como eles quiserem , que se não tiverem a certeza, eles podem vir a visitar-me(,) e logo que chegarem a Lisboa, será muito divertido (<u>vir</u>) andar pela cidade.	Modo conjuntivo aplicado onde seria de esperar modo indicativo.	Oração subordinada modal ou conformativa.	Quando eu (chegar) chego à casa, ela telefona-me, e eu farta de que eles nunca fiquem satisfeitos, tem-lhes dito que: quando eu chegar à casa, ligo para eles; que eu estou a estudar como eles quiserem, que se não tiverem a certeza , eles podem vir a visitar-me(,) e logo que chegarem a Lisboa, será muito divertido (vir) andar pela cidade.	Oração subordinada condicional.
ERA134	Talvez em outras circunstâncias eu teria conversado com ele , mas aquele não era sem dúvida o meu dia.	<i>talvez</i> + condicional	Frases simples introduzidas pelo <i>talvez</i> .	Embora ficasse (sem) surpreendida com a sua curiosidade , respondeu educadamente com a esperança que ficasse satisfeito e calado.	Oração subordinada concessiva.
ERA134				Embora ficasse (sem) surpreendida com a sua curiosidade, respondeu educadamente com a esperança que ficasse satisfeito e calado .	Oração completiva de nome.
ERA139				(o) os estrangeiros gostam	Oração subordinada

				dessa diversidade e todos ficam contentes com ter visitado o país, embora seja só uma parte dele.	concessiva.
ERA168				Mas ainda que queiramos escolher o nosso modo de viver não podemos saber o que vai acontecer amanhã (...)	Oração subordinada concessiva.
ERA171				Se todos podessemos escolher a nossa personagem todos seríamos ricos, guapos,...	Oração subordinada condicional.
ERA171				Se todos foramos sempre felizes não saberíamos bem o que é que é de verdad a felicidade.	Oração subordinada condicional.
ERA171				Se todos tivessesmos final feliz, não gostaríamos dos inicios porque ja conhecemos o final do livro.	Oração subordinada condicional.
ERA171				Se tivesse de escolher entre ser (o García) uma personagem de García Marquez ou ser eu, escolheria a personagem muitas vezes ao día mas então perderia a verdadeira razão da vida,	Oração subordinada condicional.

				perderia a surpresa.	
ERA174-(a)	Se assim fosse, tal vez a vida seria mais fácil , haveria menos depressões por não ser como cada quem quiser.	<i> Talvez</i> seguida de condicional	Frases simples introduzidas pelo advérbio com <i>talvez</i> .	Na verdade se tivéssemos a possibilidade de escolher a nossa vida , o resultado seria óptimo porque a gente estaria mais motivada (.) e mais feliz.	Oração subordinada condicional.
ERA174-(a)				Se assim fosse , tal vez a vida seria mais fácil, haveria menos depressões por não ser como cada quem quiser.	Oração subordinada condicional.
ERA174-(a)				Se assim fosse, tal vez a vida seria mais fácil, haveria menos depressões por não ser como cada quem quiser .	Oração modal ou conformativa.
ERA280-(b)				Eles vão aproveitando os diversos fins de semana para cada família, para que os vizinhos fiquem disponíveis .	Oração subordinada final.
ERA281				Si a sensibilidade dos programadores e dos	Oração subordinada condicional.

				consumidores fosse maior a censura não seria necessária porque o sentido comum bastaria.	
ERA793				Ao contrário do que antes, as mulheres podem votar nas eleições, viajar sozinhas sem licença do marido, fazer negócios e até serem toureiras, embora haja aspectos para melhorar e sectores da sociedade em que a participação da mulher ainda está vetada ou limitada.	Oração subordinada concessiva.
ERA798				Como este tipo de conduta era considerada uma vergonha nesta família proibio-se terminantemente voltar a falar de ela o com ela e fazer como si nunca tivesse existido , mais o retrato a oleo ficou na casa para sempre.	Oração subordinada comparativa-condicional.
ERA800				À idade de 18 anos ela foi enviada pela sua familia a estudar musica a Moscovo, onde estava	Oração completiva de nome.

				uma das melhores escolas de musica do mondo e o seu pai tinha a esperança de que a escola de artes cénicas, Natália pudesse destacar em alguma disciplina.	
UC.ER.LPIII.A.12.09.41				Não penses que nunca me lembro de ti; embora não tenha escrito antes, penso em ti e sinto saudades dos momentos que passámos juntas.	Frase matriz.

ANEXO XI

Frases com desvios e usos corretos – espanhol nível proficiente.

Código do aluno	Frase com desvio	Tipo de desvio	Contexto	Frase com uso correto	Contexto
UC.CA.S.A.12.09.05				Espero que tenhas aproveitado o tempo e tenhas feito muitas coisas interessantes.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
UC.CA.S.A.12.09.05				Espero que tenhas aproveitado o tempo e tenhas feito muitas coisas interessantes.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
UC.CA.S.A.12.09.05				Espero que para as proximas ferias nos pudermos combinar para fazer um plano juntas.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
UC.CA.S.A.12.09.05				Bom Amigo espero que possas responder o mail antes das <ferias> proximas ferias	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
UC.CA.S.A.12.09.14				Espero que continue assim!	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
UC.CA.S.A.12.09.14				Só espero que acalme um bocado nas férias de Natal.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.

ERA056-(b)	Em Espanha, se calhar pelo maior número de canais televisivos, a competência entre televisões é maior e isto traduz-se numa maior variedade de programas, embora o facto de um programa obter sucesso faz com que outras televisões passem a imitar aquele tipo de programa.	Subordinada concessiva seguido de indicativo.	Oração subordinada concessiva.	Em primeiro lugar porque as minhas actividades fazem com que passe a maior parte do dia fora de casa, na faculdade o no trabalho , e depois porque não acho a televisão portuguesa de qualidade.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos causativos.
ERA056-(b)				Em Espanha, se calhar pelo maior número de canais televisivos, a competência entre televisões é maior e isto traduz-se numa maior variedade de programas, embora o facto de um programa obter sucesso faz com que outras televisões passem a imitar aquele tipo de programa.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos causativos.
ERA068-(a)	a porta, embora, é (de e) um meio de entrar no mundo e também de pensar (fora ou dentro) não só o mundo, senão a	Conector da oração subordinada concessiva, <i>embora</i> , seguido de	Oração subordinada concessiva.	Talvez, uma língua não seja uma janela , como diz o crítico ingles, mas bem é uma porta.	Frases simples introduzidas pelo advérbio <i>talvez</i> .

	língua mesma	indicativo.			
ERA068-(c)				Talvez esteja pra sair (do) ao trabalho ou a falar com o vendedor dos jornais).	Frases simples introduzidas pelo advérbio <i>talvez</i> .
ERA085-(a)				Em conclusão, este curso vem a ser uma parte dessa janela, que quer estar limpa para que os rapazes de todo o mundo tenham em (comum) comum uma coisa: a língua.	Oração subordinada final.
ERA085-(a)				gostaria que (tivera) tivesse uma espaçosa cozinha, uma grande casa de banho e a minha habitação seria imensa.	Oração completiva de verbo seleccionada por verbos psicológicos factivos.
ERA085-(a)				É imprescindível ter uma boa vista para o exterior, ter sempre perfumada a casa, quero também vida em ela, uma família com qual (que) possa partilhá-la.	Oração subordinada relativa restritiva.
ERA087-(a)	Há (<u>alguns</u>) alguns anos, a rádio e a televisão reuniam às famílias para ouvir e ver uns aparelhos que (<u>consideravam-se</u>) consideravam-se (<u>ma</u>) quase mágicos, mas agora, a Internet é muito individualista e se você quiser , pode estar sem ver nem tocar uma pessoa “de carne e ossos” muito	Oração condicional: <i>se</i> + infinitivo em vez de conjuntivo.	Oração subordinada condicional.	Há (alguns) alguns anos, a rádio e a televisão reuniam às famílias para ouvir e ver uns aparelhos que (consideravam-se) consideravam-se (ma) quase mágicos, mas agora, a Internet é muito individualista e se você quiser, pode estar sem ver nem tocar uma pessoa “de carne e ossos” muito tempo, até que você possa aguentar.	Oração subordinada temporal.

	tempo, até que você possa aguentar.				
ERA087-(a)				Também é verdade que a mobilidade humana cresceu muito nestes últimos anos, mas isto não quer dizer que a comunicação também cresça.	Oração completiva sob o escopo de negação.
ERA087-(a)				mas é certo que a comunicação e a informação a distância utilizadas de maneira inteligente podem melhorar a nossa relação com pessoas de tudo o mundo, e assim fazer possível que todos sejamos muito mais tolerantes e abertos.	Oração completiva de adjetivo.
ERA087-(b)				E se não gostar de fortes emoções, desfrute da amabilidade dos seus habitantes numa casa rural e visitando os seus monumentos e igrejas de estilo românico.	Oração subordinada condicional.

ERA120				se nós fizemos muito barulho, vão-nos mandar calar; se estivermos calados, vão querer ouvir-nos...	Oração subordinada condicional.
ERA120				se nós fizemos muito barulho, vão-nos mandar calar; se estivermos calados , vão querer ouvir-nos...	Oração subordinada condicional.
ERA120				mas se estivermos muito tempo no quarto , eles vão a querer que deixemos de estudar um bocadinho para descansar.	Oração subordinada condicional.
ERA120				mas se estivermos muito tempo no quarto, eles vão a querer que deixemos de estudar um bocadinho para descansar.	Oração completiva argumento interno de verbos volitivos.
ERA120				As mães sempre querem que ajudemos às labores da <u>(coisa)</u> casa, mas nunca estão satisfeitas, se nós fizemos muitas coisas exemplo: lavar a loiça, arrumar a (casa) cozinha etc... , vão-nós mandar que deixemos, mas se estivermos sentados a descansar, vão querer que nós façamos alguma coisa, sobretudo.	Oração subordinada condicional.
ERA120				As mães sempre querem que ajudemos às labores da (coisa) casa , mas nunca estão satisfeitas, se nós fizemos muitas coisas exemplo: lavar a loiça, arrumar a (casa) cozinha etc..., vão-nós mandar que deixemos, mas se estivermos sentados a descansar, vão querer que nós façamos alguma coisa, sobretudo.	Oração completiva argumento interno de verbos volitivos.

ERA120				As mães sempre querem que ajudemos às labores da (coisa) casa, mas nunca estão satisfeitas, se nós fizemos muitas coisas exemplo: lavar a loiça, arrumar a (casa) cozinha etc..., vão-nós mandar que deixemos , mas se estivermos sentados a descansar, vão querer que nós façamos alguma coisa, sobretudo.	Oração completiva argumento de verbos causativos.
ERA120				As mães sempre querem que ajudemos às labores da (coisa) casa, mas nunca estão satisfeitas, se nós fizemos muitas coisas exemplo: lavar a loiça, arrumar a (casa) cozinha etc..., vão-nós mandar que deixemos, mas se estivermos sentados a descansar , vão querer que nós façamos alguma coisa, sobretudo.	Oração subordinada condicional.
ERA120				As mães sempre querem que ajudemos às labores da (coisa) casa, mas nunca estão satisfeitas, se nós fizemos muitas coisas exemplo: lavar a loiça, arrumar a (casa) cozinha etc..., vão-nós mandar que deixemos, mas se estivermos sentados a descansar, vão querer que nós façamos alguma coisa, sobretudo.	Oração completiva argumento interno de verbos volitivos.
ERA120	Acontece o que acontecer , eles não estão satisfeitos porquê se sairmos muito, eles ficam preocupados porque	uso do modo indicativo quando se pretende o uso de conjuntivo.	Frase feita.	Acontece o que acontecer, eles não estão satisfeitos porquê se sairmos muito , eles ficam preocupados porque voltamos muito tarde e preferem que nós ficamos em casa	Oração subordinada condicional.

	voltamos muito tarde e preferem que nós ficamos em casa				
ERA120	Acontece o que acontecer, eles não estão satisfeitos porquê se sairmos muito, eles ficam preocupados porque voltamos muito tarde e preferem que nós ficamos em casa	uso do modo indicativo quando se pretende o uso de conjuntivo.	Oração completiva argumento interno de verbos volitivos.		
ERA164				Estou disponível para uma entrevista e agradeço desde já, o interesse que lhe possa merecer a minha candidatura.	Oração relativa restritiva.
ERA286-(b)	O tio da minha amiga começou dizer que se não tivesse vindo a Lisboa não lhe teria acontecido nada igual e não tivesse ficado sem quatrozentos euros.	utilização indevida do conjuntivo	Oração completiva argumento de verbos declarativos.	O tio da minha amiga começou dizer que se não tivesse vindo a Lisboa não lhe teria acontecido nada igual e não tivesse ficado sem quatrozentos euros.	Oração subordinada condicional.
ERA286-(b)	A minha amiga começou sentir-se culpable e também disse que se tivéssemos apanhado o comboio, se calhar não lhe tivessem	utilização indevida do conjuntivo	Oração completiva argumento de verbos declarativos.	A minha amiga começou sentir-se culpable e também disse que se tivéssemos apanhado o comboio , se calhar não lhe tivessem roubado	Oração subordinada condicional.

	roubado				
ERA299				Esperou que o Luis viesse para sair juntos essa noite , sim essa noite tinha de ser especial, tinha de ser <u>(espectacùlar)</u> espectacular!	Oração completiva argumento interno de verbos volitivos.
ERA318	Tal (ves) vez a briga foi muito forte e passaram a mais e não foi capaz de controlar-se?	Advérbio <i>talvez</i> em início de frase + modo indicativo.	Frases simples introduzidas pelo advérbio <i>talvez</i> .	O (h) jovem matou a mulher, que seria sua enamorada, por alguma coisa, poderia ser por ciumes, mas se fosse por ciume , porque ele tirou do saco dela e levou?	Oração subordinada condicional.
ERA325				embora a mãe de Calvem não soubesse onde é que ele ficava , quando chegou a noite Calvim queria voltár à sua casa, mas Hobbes ficou apaixonado e não queria regressar ao tempo presente.	Oração subordinada concessiva.
ERA325				Quando eles regresaram a casa, contaram à mãe de Calvim a sua aventura, mas a mão não acreditava nada, e ela só estava a dizer que embora a história fosse certa , ele ia ficar no seu quarto todo o fim-de-semana, por ter-se ido tão longe sem falar antes com a sua mãe.	Oração subordinada concessiva.
ERA327				Eram horas de terrível inquietação, podiam chegar em qualquer momento e eu talvez não estivesse preparado para os ver!	Frases simples introduzidas pelo advérbio <i>talvez</i> .
ERA331-(a)				Acontece o mesmo no meu país,	Oração subordinada condicional.

				Espanha, se fosse possível (despertar) acordar o sentimento claro e verdadeiro para avançar na área social , por exemplo, as coisas seriam diferentes.	
ERA334-(a)				Antes de dizer qualquer coisa sobre o pós-Euro2004, gostava de salientar que espero que Portugal ganhe esta competição.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
ERA334-(a)				Confio sinceramente que o Presidente da República encontre a melhor solução para Portugal e que o facto de um português presidir à Comissão Europeia não tenha consequências políticas negativas para Portugal.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos epistémicos.
ERA334-(a)				Confio sinceramente que o Presidente da República encontre a melhor solução para Portugal e que o facto de um português presidir à Comissão Europeia não tenha consequências políticas negativas para Portugal.	Oração completiva de verbos epistémicos.
ERA334-(a)				Este carnificina abalou o país todo (ainda continuam os efeitos) e, quer queiramos quer não , condicionaram de um modo ou outro a atitude dos votantes no dia 14 de Março.	Frase coordenada em que existe um contraste evidenciado pela conjunção <i>quer...quer</i> .
ERA334-(a)				Embora já tenha passado alguns meses nesta cidade , ainda quero visitar com calma alguns museus e diferentes pontos da cidade e dos arredores.	Oração subordinada concessiva.

ERA334-(a)				É uma das regiões portuguesas que menos conheço, e embora tivesse sempre uma grande vontade de lá ir , afinal tive sempre de adiar uma viagem por essas terras.	Oração subordinada concessiva.
ERA334-(b)				Continuava a acumular palavras, confiando que o número mínimo exigido ficasse cada vez mais próximo.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos epistémicos.
ERA394-(b)				Disse segunda experiência, pois a primeira teve lugar assim que passou a fronteira a conduzir tranquilamente o seu carro e encontrou-se frente a frente na sua faixa com um carro que vinha do sentido contrário a ultrapassar, sem importar-se que viessem carros mais ou menos próximos pela faixa que estava a usar na sua manobra.	Oração completiva selecionada por verbos psicológicos factivos.
ERA394-(b)				O coitado do espanhol ficou perplexo, não estava a acreditar, até que, felizmente, o carro desviou-se de novo para a sua faixa antes de que se aproximassem mais	Oração subordinada temporal.
ERA425-(b)				Eu acho, que as superstições, fazem parte da cultura de quase todos os países e são muito semelhantes, embora haja diferenças entre uns e outros.	Oração subordinada concessiva.
ERA425-(b)				mas fazê-lo ou não, não vai fazer com que as pessoas tenham ou não azar.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos causativos.
ERA425-(b)				Para concluir, (<u>di</u>) quero dizer, que eu	Oração subordinada condicional.

				sou supersticiosa por vezes, mas também não tenho medo do azar que poderia ter se eu não batesse com os nós dos dedos na madeira quando vesse um gato preto.	
ERA425-(b)				Para concluir, (<u>di</u>) quero dizer, que eu sou supersticiosa por vezes, mas também não tenho medo do azar que poderia ter se eu não batesse com os nós dos dedos na madeira quando vesse um gato preto.	Oração subordinada temporal.
ERA437-(c)				O primeiro que fiz foi berrar-lhe ao meu irmão para que abrisse a porta e depois uma vez libertado o meu dedo sanginolento, comecei a chorar (<u>de</u>) pela intensa dor.	Oração subordinada final.
ERA437-(e)				Eu (<u>teh</u>) tenho de dizer que não sou uma pessoa supersticiosa mas é verdade que muitas vezes tenho hábitos supersticiosos ainda que o faça como um reflexo condicionado.	Oração subordinada concessiva.
ERA437-(e)				No entanto, também acho interessante que as diferentes culturas tenham costumes supersticiosos (<u>como</u>) já que formam parte do seu passado mais ancestral.	Oração completiva de adjetivo.
ERA797-(b)				Oxala que os teus problemas de saúde estejam melhor , além de eso parabéns pela nova composição que vas fazer.	Frases simples introduzidas pelo advérbio <i>oxalá</i> .

ERA797-(c)				Espero que sejas muito feliz e que tudo o que te aconteça na tua vida seja bom. Se alguma vez puderas perdoar-me eu seria a mulher mais feliz do mundo.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
ERA797-(c)				Espero que sejas muito feliz e que tudo o que te aconteça na tua vida seja bom. Se alguma vez puderas perdoar-me eu seria a mulher mais feliz do mundo.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
ERA797-(f)				Espero que sejas muito feliz e que tudo o que te aconteça na tua vida seja bom. Se alguma vez puderas perdoar-me eu seria a mulher mais feliz do mundo.	Oração subordinada condicional.
ERA797-(f)				Alem disso quando estes a andar pela rua, anoite e sozinha olha sempre detras de ti.	Oração subordinada temporal.
ERA797-(f)				Espero que sejas muito feliz e que tudo o que te aconteça na tua vida seja bom. Se alguma vez puderas perdoar-me eu seria a mulher mais feliz do mundo.	Oração relativa restritiva.
ERA797-(f)				Espero que sejas muito feliz e que tudo o que te aconteça na tua vida seja bom . Se alguma vez puderas perdoar-me eu seria a mulher mais feliz do mundo.	Oração completiva de verbo argumento de verbos volitivos.
ERA797-(g)	As principais são as saudades que tenho da minha família e dos meus amigos, embora eu viajo muito para a Espanha porque é	Conector da oração subordinada concessiva, <i>embora</i> , seguido de indicativo.	Oração subordinada concessiva.		

	muito barato e fica muito perto de aquí.				
ERA824-(a)				Espero que tudo esteja bem na vila e que a sua mulher esteja melhor.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
ERA824-(a)				Espero que tudo esteja bem na vila e que a sua mulher esteja melhor.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
ERA824-(b)				Antes de partir, não permitiste que me explicasse e, ainda que te possa parecer estranho, tenho razões que podem justificar o meu acto.	Oração completiva de verbos de permissão.
ERA824-(b)				Antes de partir, não permitiste que me explicasse e, ainda que te possa parecer estranho , tenho razões que podem justificar o meu acto.	Oração subordinada concessiva.
ERA824-(d)				O senhor deve lembrar-me, embora este recorde seja desagradável.	Oração subordinada concessiva.
ERA824-(e)				Não sei como a senhora espera que sejamos amigos depois de tentar roubar na minha loja.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
ERA824-(f)				Tal vez a principal vantagem seja, no meu caso, a possibilidade de ensinar e trabalhar para a Universidade dos Estados Unidos onde eu estudo.	Frases simples introduzidas pelo advérbio <i>talvez</i> .
ERA824-(f)				Existem, não obstante, várias desvantagens se, como eu, uma pessoa quiser estudar línguas e literaturas nesse país.	Oração subordinada condicional.
ERA824-(f)				Embora não estejam ubicadas nos	Oração subordinada concessiva.

				países das línguas que estudam, estas universidade têm dinheiro suficiente para contratar aos melhores profissionais de cada área de pesquisa.	
ERA825-(b)	Embora estou muito triste não posso abandonar a suspeita que me arranha a alma.	Conector da oração subordinada concessiva, <i>embora</i> , seguido de indicativo.	Oração subordinada concessiva.	De não ser assim os estudantes têm que cuidar de fazer os seus estudos em estados que tenham tratados internacionais entre si que valide a educação , porque há o risco que os estudantes ao voltar não tenham o reconhecimento de seus estudos.	Oração relativa restritiva.
ERA825-(b)				De não ser assim os estudantes têm que cuidar de fazer os seus estudos em estados que tenham tratados internacionais entre si que valide a educação , porque há o risco que os estudantes ao voltar não tenham o reconhecimento de seus estudos.	Oração relativa restritiva.
ERA825-(b)				De não ser assim os estudantes têm que cuidar de fazer os seus estudos em estados que tenham tratados internacionais entre si que valide a educação, porque há o risco que os estudantes ao voltar não tenham o reconhecimento de seus estudos.	Oração completiva de nome.
ERA825-(f)	Também pode acontecer que se tinha que rendir equivalências que no caso de alguns	Imperfeito do indicativo em vez de conjuntivo	Oração completiva de verbo, sob o escopo de auxiliar		

	estudos é quasi como fazer a carreira duas vezes;		modal.		
--	---	--	--------	--	--

ANEXO XII

Frases com desvios e usos corretos – grupo de falantes nativos de LP.

Código do aluno	Frase com uso correto	Contexto
CTRL01	Acho muito estranho ela ter tantos namorados, e depois dar com os pés neles, para ela [-] fazer é porque ela está a tentar encontrar o homem certo para ela, só espero que o encontres e que sejas feliz, seja quem ele for.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
CTRL01	Acho muito estranho ela ter tantos namorados, e depois dar com os pés neles, para ela [-] fazer é porque ela está a tentar encontrar o homem certo para ela, só espero que o encontres e que sejas feliz , seja quem ele for.	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
CTRL01	Acho muito estranho ela ter tantos namorados, e depois dar com os pés neles, para ela [-] fazer é porque ela está a tentar encontrar o homem certo para ela, só espero que o encontres e que sejas feliz, seja quem ele for .	Frase feita.
CTRL02	Dei comigo a pensar o que é que ele andaria a tramar para estar tão nervoso daquela maneira com medo que alguém visse aquele homem esquisito a sair da sua casa .	Oração completiva de nome.
CTRL02	Depressa levantou-se e foi ter com eles antes que eles vissem ter conosco , levantei-me também mas ele disse para esperar por ele aqui, não [-] quis contrariar e por isso fiquei mas sempre muito atenta ao que se passava.	Oração subordinada temporal.
CTRL03	Ricardo telefonou logo para um médico embora a sua mãe não o quizesse .	Oração subordinada concessiva.
CTRL04	Depois ela pediu ([-]) e ele pediu ([-]) o dela e disto é que ela não estava á espera porque se tivesse lá o João nada daquilo tinha acontecido.	Oração subordinada condicional.

CTRL05	Bastou que Caroline abrisse a porta de par em par para que se acendesse a luz e se ouvisse um coro de pessoas gritar “Feliz Aniversário”.	Oração completiva de verbos inacusativos.
CTRL05	Bastou que Caroline abrisse a porta de par em par para que se acendesse a luz e se ouvisse um coro de pessoas gritar “Feliz Aniversário”.	Oração subordinada final.
CTRL05	Bastou que Caroline abrisse a porta de par em par para que se acendesse a luz e se ouvisse um coro de pessoas gritar “Feliz Aniversário” .	Oração subordinada final.
CTRL07	Depois de contactadas as autoridades competentes, os irmãos foram levados para um centro de acolhimento, no qual foi informada que os poderia visitar sempre que quisesse .	Oração subordinada temporal.
CTRL13	Se ao menos todos os casais tivessem a sua sorte , poderiam dizer que viviam realmente no meio da felicidade.	Oração subordinada condicional.
CTRL15	Se fosse enviado para casa apenas lhe restara aprender a rezar...	Oração subordinada condicional.
CTRL21	Mas ela poderia ter sido curada à mais tempo se não insistisse em querer ajudar tantos doentes , muitos deles em melhor estado que ela!..	Oração subordinada condicional.
CTRL22	Levantou-se daquele jardim quando a senhora, dona da casa, foi à janela e disse que chamava a policia se ele não saísse dali .	Oração subordinada condicional.
CTRL24	João não conhecia ninguém que gostasse desse tipo de animais .	Oração relativa restritiva.
CTRL24	Por mais que pensasse o João não encontrava ninguém que lhe desejasse mal.	Oração subordinada concessiva.
CTRL24	Por mais que pensasse o João não encontrava ninguém que lhe desejasse mal .	Oração relativa restritiva.
CTRL25	Durante anos, Eugénio deambulou nos (corredores estreitos e) coloridos corredores como se de um ser onnipresente e onnipotente se tratasse , ajudando e divertindo-se ao máximo.	Oração subordinada comparativa-condicional.
CTRL26	Quando se deu o embate, eu parei imediatamente o carro e fui a correr para tentar ajudar no que fosse preciso .	Oração relativa livre.

CTRL27	Estávamos à espera, que tu te dignasses a descer e po-la!	Oração completiva de verbo argumento interno de verbos volitivos.
CTRL28	Talvez (tivesse sido) a razão seja por ter sido educado por tios , pois os seus pais morreram quando ele tinha apenas dois anos de idade.	Frases simples introduzidas pelo advérbio <i>talvez</i> .
CTRL28	Talvez esse suspiro de alívio (queira simbolizar) simbolize que a sua filha tem uma mãe que a ajude e que vai estar ao seu lado sempre que precisar, ao contrário do caso dele, quando precisou de apoio e de carinho dos pais.	Frases simples introduzidas pelo advérbio <i>talvez</i> .
CTRL28	Talvez esse suspiro de alívio (queira simbolizar) simbolize que a sua filha tem uma mãe que a ajude e que vai estar ao seu lado sempre que precisar , ao contrário do caso dele, quando precisou de apoio e de carinho dos pais.	Oração subordinada temporal.
CTRL28	Talvez esse suspiro de alívio (queira simbolizar) simbolize que a sua filha tem uma mãe que a ajude e que vai estar ao seu lado sempre que precisar, ao contrário do caso dele, quando precisou de apoio e de carinho dos pais.	Oração relativa restritiva.
CTRL30	“Ficamos por aqui, se nada mais tiver a acrescentar. ”, disse o juiz.	Oração subordinada condicional.
CTRL33	Antes que pudesse fugir, a polícia (apa) prendeu-o.	Oração subordinada temporal
CTRL36	A água do poço estava tão fresca que era um consolo regar-nos com esse bendito elixir mas, a diferença de temperaturas provocou-nos uma intensa constipação pelo que saí a correr daquela maldita terra como se estivesse a ser perseguida por um enxame de abelhas.	Oração subordinada comparativa-condicional.
CTRL43	Embora as minhas férias não sejam geralmente agitadas , aqui há uns anos desloquei-me á Suíça com a família.	Oração subordinada concessiva.
CTRL04	Nunca ela imaginou que aquele rapaz lindo que conheceu na festa da Luisa, e que tinham trocado moradas e telefones lhe pudesse bater á porta com um lindo ramo de margaridas , e a	Oração completiva de verbos epistémicos.

	dizer-lhe que tinha gostado muito dela e que não queria saber se ela tinha namorado ou não!	
CTRL21	Receio que seja tarde!	Oração completiva de verbos psicológicos.